

מרחל אכסיו

כתב עת למחול בישראל

DanceToday

The Dance Magazine of Israel

גליון מס' 44 | ספטמבר 2023

מחיר 45 ש"ח | ISSN 1565-1568



מה גורם לפציעה בזמן עבודת מחול, ואיך זה קשור לרצפות מחול?



פציעת מחול משמעותית מוגדרת ככזו שתחייב הפסקת פעילות לפרק זמן, או מהווה סיכון בריאותי של ממש.

82% מהרקדנים מדווחים על 1-6 פציעות משמעותיות.

פגיעות בכף הרגל והקרסול - 40%.

פגיעות בגב התחתון - 17%.

פגיעות בברכיים - 16%.

פציעות נגרמות לרוב מעומס מצטבר ושחיקה, או מאירוע נקודתי (שגיאה בטכניקה, מעידה או נפילה וכו'), שמייצרים עומס מיידי ולא מווסת על הגוף).

רצפת מחול טובה (!) מורידה משמעותית את הסיכוי לפציעה

- **הרצפה סופגת מספיק אנרגיה?** הכח המופעל על הגוף בנחיתה הוא עד פי 11.5 ממשקל הגוף. הספיגה מגנה מפני עומס מצטבר ושחיקה על פני זמן. רצפת מחול טובה סופגת זעזועים ומפחיתה את עוצמת המכה החוזרת לגוף - ושומרת על הגוף לאורך זמן. הורדת עומס במהלך פעילות שוטפת עוזרת לשמור על המפרקים והשלד בטווח הארוך, ובנוסף מאפשרת לסיים אימון בתחושה רעננה יותר.

- **הרצפה אחידה בגמישות שלה?** רצפת מחול טובה נותנת פידבק זהה בכל נקודה - ולכן צפויה עבור גוף הרקדן. במרבית רצפות המחול תמצאו נקודות "קשות", מה שמונע מגוף הרקדן להתאים עצמו. דמיינו את התחושה כשיורדים מדרגה ומעריכים לא נכון את הגובה שלה, אבל בקפיצה.

- **החיכוך עם הרצפה מדויק?** למחול נחוצה רמת אחיזה מדויקת ומותאמת. "אוחז אך לא דביק". אם הרצפה חלקה מדי, הרקדן באופן אוטומטי מנסה "לתפוס" את הרצפה בכף הרגל. כפועל יוצא, כל הגוף נוקשה יותר והטכניקה נפגעת. גוף נוקשה יתמודד פחות טוב עם כל מעידה או נפילה, והסיכוי לפגיעה גדל. מנגד, רצפה דביקה מדי פוגעת ביכולת הרקדן לנוע בחופשיות, ועלולה לגרום לקריעה בעור כף הרגל.

אנחנו לא באים לבאס, אנחנו באים לתת מענה.

מחול זה מדהים, ואנחנו רוצים שתמשיכו לרקוד.

בגלל זה כבר 25 שנה, אנחנו עושים את רצפות המחול הטובות

והמקצועיות ביותר בארץ.

תשמרו על עצמכם.

מג'יק פלור
ציוד מדויק למחול.

תבדקו את הרצפה
שאתם חוקרים עליה!



דבר העורכת



Ruth Eshel, photo: Itamar Manor

רות אשל, צילום: איתמר מנור

את הגיליון חותם מאמר באנגלית של לינור בלום, אשת מחול ותיקה, שבצעירותה עשתה עלייה לארץ מדרום אפריקה. לשמחתי, היא ניאוותה לבקשתי לעשות מחקר ראשוני על תרומת העלייה הקטנה והאיכותית הזאת.

ההירתמות של כל המחברות והמחברים מחזקת את כתב העת, מחזקת את עולם המחול בישראל, וגם מחזקת אותי, העורכת.

ד"ר רות אשל
עורכת כתב העת מחול עכשיו

אני אוהבת את האיוון בין היצירה על הבמה לבין היצירה במחקר. אני חולקת על אלה שחושבים שיצירה שייכת לכוריאוגרף באופן בלעדי, ואני טוענת שיצירה היא גם כתיבה, מחקר, ועריכת כתב עת. לפני כל גיליון, אני סקרנית לראות, מה ייוולד? אילו תכנים יימלאו את הגיליון הבא? איך אצור יש מאין? למדתי להאמין בשטח, לראות, להתבונן, להקשיב ולזיזם, והעשייה העשירה מספקת שפע חומרים.

כמו בגיליונות קודמים, אני פונה לכוריאוגרפים שעבודתם מסקרנת אותי ומבקשת מהם להעלות על הכתב את המסע היצירתי שעברו, ובהקשר זה אני מודה לדנה רוטנברג ולארז יוחנן. היצירה מקום של נעה ורטהיים עטופה מסתורין, ופניתי לעינב רוזנבליט לנתח את היצירה בתפיסת אי-השניות הבודהיסטית, שמאירה לנו עולם חדש של התבוננות.

החוקרות הוותיקות טליה פרלשטיין, רחל שניא, מיכל הרשקוביץ מיכאלי ורונית רונן תמיר משתפות את הקוראים בסקרנות, ביוזמה ובתבוננות שלהן לשיפור ההוראה. בנוסף, הזמנתי את החוקרת הצעירה עינת רווה לכתוב על מחקרה הרענן והמפתיע.

איני יודעת כמה מהצעירים כיום זוכרים את להקת בת דור ואת כוריאוגרף הבית שלה דומי רייטר סופר. השכחה מעוררת חלחלה, ואני יודעת שמה שכתוב נשאר, מתויק בארכיון. הקריירה של דומי חובקת עולם, מרשימה הן מבחינת כמות היצירות והן מבחינת הלהקות והרקדנים שעבורם יצר, מהטובים ביותר בעולם המחול. עוד על כך בראיון שניהלה עמו רקדנית הבלט לשעבר תמר סנדלר גורן.

בכל פעם שאני רואה את בלט ירושלים אני חושבת על נדיה הצנועה, המורה המופלאה שהייתה גם לכוריאוגרפית מעולה. בתנאים קשים היא מגדלת דורות של רקדני בלט קלאסי. ביקשתי משרון טוראל לראיין ולשאול "איך את עושה זאת?"

במוזיאון תל אביב התקיימם רצף אירועים יוצאי דופן, שיתוף פעולה בין עמותת הכוריאוגרפים ובין מוזיאון תל אביב. על כך כותבת רותי דירקטור, אוצרת האמנות של המוזיאון ואוהבת מחול, שהאירוע היה גם סוג של פרידה מתפקידה. גם באירועים אלה אי אפשר היה שלא להתייחס לתנועה שחיה, נושמת, מתפוגגת ונעלמת. ההיו דברים מעולם? איך לתפוש את הרגע? על כך השיחה בין חוקרת המחול רנה בדש והצלמת אפרת מזור.

הראיון של דנה מילס עם טליה פז שופך אור על השינויים המתחוללים בעמותת מיה ארבוטובה, והראיון של פנינית פיינגולד עם סילביה דוראן מספק הצצה נדירה לימים הראשונים של פסטיבל ימי הפלמנקו. ענת זכריה כותבת על פסטיבל אימפולסנטץ בווינה, ופסטיבל מונפלייה שפותחים צוהר להתרשמויות שלה על המתרחש מעבר לים.

תוכן העניינים

דבר העורכת

יוצרים כותבים

תהליך יצירה: *Everything Must Go* / דנה רוטנברג

גם זה יעבור לך: יצירה פמיניסטית אקטיביסטית – מפרקטיקות חיים ועד אקט פרפורמטיבי / אורין יוחנן

גוף־מקום: היצירה *מקום של* נעה ורטהיים ותפיסת אי־השניות הבודהיסטית / עינב רוזנבליט

מחקר

עמדות של מורות למחול המלמדות במגמות המחול בחינוך הממלכתי והממלכתי דתי / טליה פרלשטיין ורחל שגיא

חמש מוטיבציות של ילדים ללמידת ריקוד מרצון / מיכל הרשקוביץ מיכאלי

מחול וחינוך לרב תרבותיות – הֵילְכוּ שְׁנַיִם יַחְדָּו בְּלִיתִי אִם-נוֹעֲדוּ (עמוס פרק ג' פסוק ג') / רחית רוכן תמיר

מוסיקה כמרחב / עינת רווה

זרקור אמן

דומי רייטר־סופר: "הסקרנות הזאת משפיעה על האמנות שלי כל הזמן ובכל התחומים" / תמר סנדלר גורן

ראיון עם נדיה טימופייה: איך לגדל רקדן בלט? / שרון טוראל

אירועים ופסטיבלים

כשגוף הופך לתערוכה / רותי דירקטור

"זמניות נצחית": ל(ע)אצור עולם בתנועת אצבע / רנה בדש ואפרת מזוזר

עמותת מיה ארבטובה: ראיון עם טליה פז / דנה מילס

ראיון עם סילביה דוראן על פסטיבל ימי הפלמנקו הישראלי / פנינית פיינגולד

פסטיבל המחול אימפולסטאנץ / ענת זכריה

פסטיבל המחול מונפלייה / ענת זכריה

The Influence of South Africans on the Israeli Dance Scene / Larry Butchins & Lynore Blum
Table of Content

68



Everything Must Go, מאת דנה רוטנברג, רקדנים יוצרים (מימין לשמאל) הלל קוגן, אנדריאה מרטיני, דנה רוטנברג, צלם: יאיר מיוחס
Everything Must Go, by Dana Ruttenberg, dancers (Left to right): Hillel Kogan, Andrea Martini and Dana Ruttenberg, photo: Yair Meyuhas

תהליך יצירה: *Everything Must Go*

דנה רוטנברג

כוריאוגרפיה: דנה רוטנברג / רקדנים יוצרים: הלל קוגן, אנדראה מרטיני / דרמטורגיה: נטלי צוקרמן / ניהול חזרות: מלאני ברסון / תאורה: נדב ברנע / חפצים: ליטל רייס / תלבושות: עדי (דידו) שרעבי / עיצוב סאונד: ביניה רכס / הפקה: סיגל דהן

הימים הם ימי קורונה. בימים שלפניה (כן, היו כאלה) כשעוד לא נגלחנו על לשוננו מונחים כמו "אנטיגן" ושמות של חברות תרופות, הגשתי בקשה להשתתפות בתכנית הרזינס'י של מרכז סוזן דלל. עוד לא היו נסיונות להפיכה משפטית והרקע טרם

רעדה, ובכל זאת שמו התמים של הפרויקט המוצע היה "מתארגנת קבוצת ירידה". במכתב הכוונות שצורף להגשה מאפריל 2019 אני כותבת על זמניות וארעיות מול קבע. בין השאר אני שואלת שם "מה מה'בית' אנו נושאים איתנו על גבנו כמו צב - מה הולך איתנו ממקום למקום בעת שאנו נעים בין מקומות ובין מצבים? ומה נושר מאיתנו ברנע שאיננו חלק מהמקום?"

אני נפגשת עם מנכ"ל סוזן דלל דאז, יאיר ורדי, ועם מנהלת הפרויקט שרה הולצמן, חולקת איתם את הרעיונות שבהם אני מתכננת לעסוק בתהליך היצירה, והם נותנים את ברכתם ליציאה לדרך.

אלא שפתאום, העולם עוצר. מגפה. לא רק שהקלפים מתערבבים אלא שרוח גדולה מגיעה ומעיפה אותם מן השולחן. ובתוך הפאזזה המתמשכת, בעוד אין יוצא ואין בא, לאט ובהסרה איטית של ההתנגדויות לעצירה הכפויה, אני מוצאת את עצמי מרפה לתוך מה שלפני כן אולי הייתי מגדירה כ"לא כלום", אך בעצם היה

כתב העת יוצא לאור בתמיכת:



מחול עכשיו – כתב עת למחול, גיליון 44, ספטמבר 2023 / DanceToday – The Dance Magazine of Israel / בשער: *Everything Must Go* מאת דנה רוטנברג, רקדנים יוצרים: הלל קוגן, אנדריאה מרטיני. / צילום: אברהם אסקף / עורכת: ד"ר רות אשל, eshel.ruth@gmail.com / מערכת: ד"ר רות אשל, נאוה צוקרמן, יעל מיר, ד"ר יונת רוטמן, ד"ר עינב רוזנבליט, רחית זיו / עיצוב גרפי: סטודיו דור כהן / עריכה לשונית: עדן נוראל / הדפסה וכריכה: פוטולין / מו"ל: תיאטרון תמונע / כתובת: רחוב שוביצנו 8, תל אביב 61575 / טלפון: 03-5611211 / פקס: 03-5629456 / kupa@tmu-na.org.il / www.tmu-na.org.il / לרכישת מנוי: אתר תיאטרון תמונע, tmu-na.org.il, או להתקשר טלפונית לקופת התיאטרון 03-5611211, או לשלוח שם, מספר פלאפון וכתובת מייל: kupa@tmuna-na.org.il / מנוי לארבע גיליונות: 180 ש"ח כולל דיוור / למסודות: תיאטרון תמונע, 03-5611211 / המערכת אינה אחראית לתוכן המודעות © כל הזכויות שמורות 1568-1565 ISSN

הבית, זה הקונקרטי וגם זה הפנימי, הנקי מהרבה מרעשי החוץ שאפפו אותו תדיר במציאות הקודמת, המוכרת. במרכז סוון דלל בינתיים מתחלפת ההנהלה, ונדמה ש כך גם בתוכי, איזו הנהלה ישנה מפנה מקום לאחת חדשה, או לפחות כזו שנבחרת מחדש, מאפס.

אני צוללת לתוך תרגולי היוגה עם המורה שלי, סיונה קליגר, שעברו לזום. היא, שמאו ומתמיד התנגדה ללימוד דרך מסך, מרפה אל האפשרות הזו, וכמה פעמים בשבוע אני קופצת על ההזדמנות והתירוצ' להסתגר בשקט בחדר השינה מול המסך ולתרגל. כחלק מהתרגול, אנחנו מדטות, ואני מהרהרת בשני מושגים שסיונה מדברת איתי עליהם. האחד הוא abiyasa: האובייקט שעליו אנחנו מדטות, למשל מנטרה או נשימה. השני הוא vairagya, שהוא עזיבת כל מה שאינו האובייקט. מחשבה חולפת, רעש מן החוץ. אלה מניעים, אנחנו מבחינות בהם, אך משתדלות לחזור אל האובייקט. אני מגלה כי הראשון קל לי מן השני. קשה לי הפרידה ממחשבה מעניינת שצצה בראשי, קשה לי הויתור על מה שמגיע. אני מהרהרת ברעיון הראשוני שהגדרתי, בכותרת שנתתי לו שפעולת העזיבה (הירידה) בבסיסו. משהו שם תופס אותי, אך עוד איני יודעת מה ולמה.

אני מתחילה להרהר בליהוק הפרטנרים שלי למסע. בתוך היצירה העצמאית מחוץ ללהקה או אנסמבל קבוע יש, לכל יצירה שותפים משלה, אלכימיה אנושית שהיא מבקשת. אני יודעת שאני רוצה לעבוד עם רקדנים בוגרים, פרפורמרים עתירי נסיון וידע. כאלה שיש להם רגישות לתנועה, לטקסט, לדימויים, א.נשים שיש להם חוש הומור בריא, מוסיקליות וסקרנות. אני מיד חושבת על הלל קוגן ואזורת אומץ להתקשר אליו עם הבקשה הלא שגרתית להצטרף אליי לפרויקט כפרפורמר. אני מכירה את הלל מילדות, וכמובן מתוך הקהילה המחולית, אבל טרם התקרבנו. להפתעתי והתרגשותי – הוא מסכים. הטלפון הבא הוא לאנדראה מרטיני, שהתמזל מזלי לעבוד איתו כרקדן ב*נע באוון* וב*Armed*, שבהן החליף רקדנים אחרים, אך טרם שהינו יחד בתהליך יצירתי מראשיתו. גם הוא מצטרף. אני יודעת, או מקווה, שארקוד בעצמי ביצירה, אך בתחילה אני מחפשת רקדנית רביעית, גם כדי לייצר איזון וגם כי אני חוששת בכנות שלא אצליח להשתוות לשניים הללו. אני לא מצליחה למצוא את הרקדנית הרביעית המדויקת לתהליך ומחליטה להתחיל בשלישיה לעת עתה. וביום הולדתי בחודש מרץ, במרכז סוון דלל ריק כמעט לחלוטין מאדם, כי מותרות רק התקהלויות אינטימיות, אנחנו נפגשים לחזרה ראשונה.

בחזרה הזו אנחנו מדברים הרבה וכמעט שלא זזים. אנחנו אומדים אחד את השני מתוך חיפוש וייחול שהשילוב בינינו יוליד מרחב מוגן ופתוח להתפרע, להשתטות ולטעות בו. כל אחד מאיתנו, ברגישותו, מנחש מה האחרים מצפים ממנו, מהן התפיסות המוקדמות שלנו אחד את השני, ועם זאת חשים בבירור יודעים איזו ידיעה תת־מודעת שיש לנו רצון לאפשר המצאה מחדש שלנו את עצמנו, ולאו דווקא לשים את הרגל החזקה קדימה.

מתוך השיחות בינינו ולאור נושאי המחקר המקוריים ואלה המתפתחים לאורך החזרות, אנחנו מצביים את מלאכת ה־letting go בחזית המחקר. שלל משמעויותיו של הביטוי הופכות לפעולות והפעולות לאסטרטגיות אישיות: שחרור (מה זה להיות משוחרר, חסר דאגות, חסר מעצורים, קליל), הרפיה (פיזית ומנטלית), יציאה לחופשי (מה כובל אותנו, מה מונע או מכביד ואיך מסירים את אלו), פרידה (שחרור אחיזה, עזיבה, היעזבות, התאבלות). הדימוי המלווה אותנו הוא של גראז' סייל (Garage Sale), מכירת חצר, טקס שבו תכולת הבית נמסרת לאחרים תמורת כסף, אולי כדי להקל על הפרידה ממנה. המופע כמכירת חצר שבה אנו מוסרים את תכולת הלב, אנחנו עצמנו כפריטי וינטג' רבי־ערך או גאנץ, סיפורים, תפיסות ונרטיבים שמלווים את חיינו וחפצים בעלי ערך סנטימנטלי. הרי מרסל דושאן (Duchamps) כבר לימד אותנו שזו אינה מקטרת, והמציאות לימדה שסיגר אינו רק סיגר.

המבט החיצוני הכפול של הדרמטורגית נטלי צוקרמן ושל מנהלת החזרות מלאני ברסון, המצטרפות לתהליך, מאפשר לי לצאת מהמרחב הצופה ולהיכנס אל המרחב הפרפורמטיבי, כך שאיני בחוץ, גם כאן לא בלי קשיי הרפיה. העבודה מתרחשת בשני מסלולים, לא מקבילים אלא נפגשים ונפרדים לסירוגין: זה

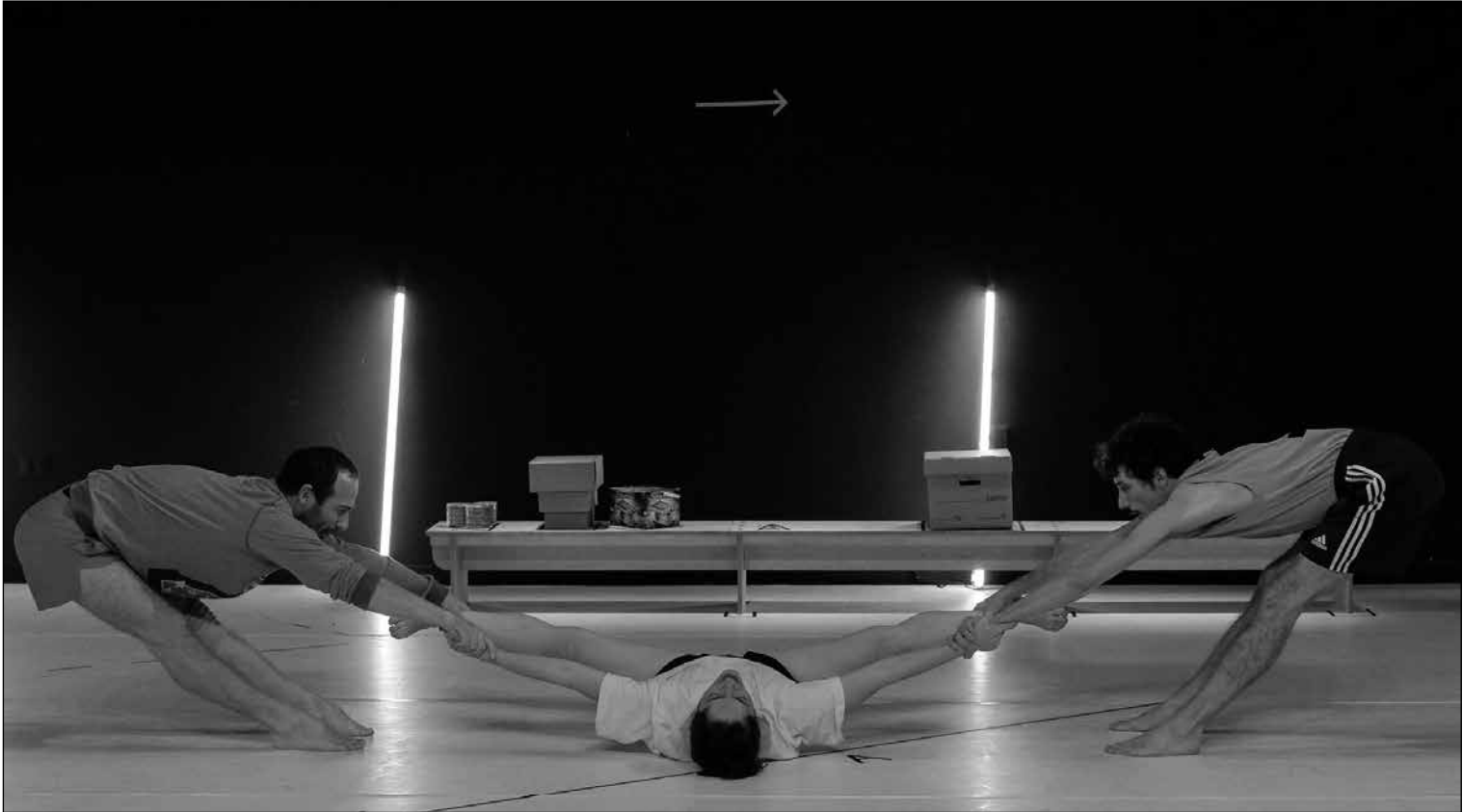
הפסיכולוגי, הרגשי, וזה התנועתי. הולכת ומתבהרת ההבנה שכמו במכירת חצר, אנחנו עובדים מן הקיים: חיינו שלנו, חפצינו שלנו. מהם יירקח ה"יתבשיל". כמו במכירת חצר, עצם המבט המחודש על אלה כמו מעירה אותם לחיים ולתנועה. אנו מגלים את הערך הלא צפוי בסיפור "יד שניה" מרפרטואר חיינו, או בנקודת מבט שלנו היא אולי מובנת מאליה אך מתגלה דווקא כייחודית. אנו מגלים אוספים שהצטברו אצל כל אחד מאיתנו: רפרטואר, חפצים, סיפורים, מאהבים. כמו במשחק זיכרון אנחנו מגלים התאמות משלימות בין נקודות העיוורון האחד של השני, ואיזה תפקיד אנחנו יכולים לגלם עבור האחר במשחק השחרור. אנחנו חוגגים את הייחודיות של כל אחד מאיתנו וגם משתמשים זה ב"משקפיו" של זה כדי "למדוד" השקפות שונות.

אל הסטודיו מתחילים להניח החפצים עצמם, דבר שרזיזנסי מתמשך באותו חלל סוף סוף מאפשר. ראשונים מגיעים אופני אימון שבן זוגי רכש בתקופת הקורונה כדי להתאמן בין כותלי הבית, והפכו זה מכבר למתלה בגדים. אני מאושרת לשחרר אותם והם מגיחים כסנונית ראשונה, תת־מודעת, לעולם ה"אימון" שממילא היה קיים ביצירה ולפתע קיבל אישוש ממשי. אליהם יצטרפו אחר כך סטפר (stepper) ומשקולות־יד שהיו שייכות לאימי וליוו את ילדותי, ונשמרו בבית הוריי במשך עשרים שנה מאז מותה. דרכם אני משחזרת את פעולת העלייה והירידה שראיתי אותה מבצעת אינספור פעמים, תוך שאני מדברת בקולה. מזון מתנפח מגיח כמשא בדידות שנושא אטלס (הלל) כעולם על כתפיו וגם קורס עליו בהתאוות ילדית פאזנית. כך עולים ובאים חפצים נוספים הממצקים את הרעיונות המרחפים באוויר, אך באופן לא צפוי, ניבוב החפצים לא מגיע עד כדי ערימות של מכירת חצר, אלא נותר בגדר מבחר מובחר שאין בו דבר מיותר. שלל החפצים הופכים למעין מתקני אימון וכשכל אחד מהם מזמן מפגש עם אתגר־שחרור אחר. הספסל שעליו הם מונחים בירכתי הבמה מזכיר ספסל נבחרת שממנו, בכל פעם, מוזנק בכל פעם שחקן אחר אל המגרש לשחק.

חלק מהחפצים מכלים את עצמם: חולצה שנגזרת גזירת אבל, זיכרון חד שלי מההלוויה של אמי, ממשיכה ונגזרת לחלוטין וחוזרת להיות בד חסר תכלית, קפסולות קפה מרוקנות מתוכנן כדי לייצר תלולית עפר קטנה וריחנית, סימון של קבר טרי. חפצים אחרים נארכים בקופסת ארכיון, לאחסון אך לא לאבדון, או מתפרקים, או מתנגנים.

כותב אנדריאה מרטיני

עבורי תהליך היצירה של *Everything Must Go* לא היה דומה לאף חוויה יצירתית אחרת. הוא היה מעין מעשה כשפים, סיאנס שבו אנחנו יושבים סביב הסיר המהביל, צופים ביצירה מקבלת לאט לאט חיים משלה. ישבנו, דיברנו, צחקנו, חלקנו זה עם זה, וכל הרמוזים, המילים והסימנים נורקו אל החלל, מתחברים האחד אל השני ואלינו. עם המשך התהליך דברים התהדקו, אבל התחושה הייתה שהתוצר הסופי הוא לעולם לא המטרה. עצם היותנו יחד כבר היה המופע, השלת השכבות שלנו בכל יום מחדש; הסרת אבנים מעל כתפינו עם כל צעד; הגילוי של מה ניתן להחזיק כשאנחנו משחררים אחיזה מכל השאר; הגילוי שההישענות זה על זה מאפשרת לנו להפוך לקלילים יותר. אני מרגיש שפעולת ה־lettting go בתהליך היצירה אפשרה לנו לפנות מקום למשהו בלתי מוחשי להיכנס שייכנס ויזרום בינינו. ברמה האישית, התהליך אילץ אותי להתמודד עם מערכת היחסים שלי עם מדינת המוצא שלי, איטליה. הבנתי איך הריקוד והצורך לברוח, במידה מסוימת, מבית שלא הרגשתי שהוא שלי, התערבבו זה בזה. הריקוד, איכשהו, היה עבורי לא רק כלי ביטוי או משהו שאהבתי לעשות, אלא כרטיס יציאה שנסמכתי עליו כדי להביא את עצמי למקום שבו אני יכול להיות אני במלואי. היצירה עימתה אותי עם הקשיים הכרוכים בלהיות זר והביאה אותי להבנה שעד שלא אשחרר את עברי, לא אוכל באמת לבנות בית חדש.



Everything Must Go, מאת דנה רוטנברג, רקדנים יוצרים (משמאל לימין): הלל קוגן, דנה רוטנברג, אנדריאה מרטיני, צילום: אורי רובינשטיין Everything Must Go, by Dana Ruttenberg, dancers: Hillel Kogan, Dana Ruttenberg, Anrdrea Martini, photo: Uri Rubinstein

כמו במאי או נווט פנימי, שהוא בו בזמן ביקורתי וגם כזה שאינו יודע לאן הוא מנווט, אלא רק שהמקום אינו כאן.

השימוש בטקסט ובמה שמרכיב אותו, המילים, מסמן את נקודת המיצוק או הקיפאון בזמן של רעיונות, תחושות וזיכרונות גולמיים, אלה המבקשים עכשיו להתפרק. הדימויים והתנועה הם אלה המפשרים אותן מקיפאון. ובין שני מצבי הצבירה הללו מתרחשות נקודות מפגש, לעיתים חפיפה ולעיתים סתירה נגלית לעין, לעיתים גילוי חושף ולעיתים הסתרה. המילים צצות מחרכים שונים בהתרחסות: בדמות מחשבה פנימית הנלחשת אל החוץ מתוך פס הקול, בתוך שיר מושר, במתן עדות, בשנח ושיחג מכירתי עם הקהל (המקבל גם הוא חפצים עם הניעו), בדיאלוג בינינו בתור עצמנו ובתור דמויות שאנו עוטים על עצמנו. העין רואה, האוזן שומעת, הלב חש, ורק רב־השכבתיות של המשמעויות מגלה את רב הממדיות של הדבר במלואו.

כל אותה העת, אני, שרגילה להתבונן על הדברים מבחוץ ולאחוז את הרשת הפנורמית של המתרחש, נמצאת בפנים ומרגישה חוסר אוניס חדש. מחד גיסא, אני משוועת להיות בפנים, משוחררת ממבט הרחפן הרואה את התמונה המלאה, ומאיך גיסא אני חייבת לדעת את התשובה לשאלה שגירי סיינפלד (Seinfeld) שאל בספרו *(Is This Anything 2020)?* האם זה קורה? האם זה עובד, מתממש? מתבהרים לי הרצון, ההרגל והצורך להעמיד את עצמי במקומו של הצופה והחשיבות שאני נותנת לא רק לביטוי האישי הפנימי המלא והכן אלא גם לנהירות שלו כלפי חוץ. אני תופסת את הפעולה הפרפורמטיבית כדיאלוגית וחשוב לי שהיא תהיה בנויה כך שלצופה יהיו נקודות כניסה ומפתחות לצפייה: ויזואליים, מילוליים, מוסיקליים. אם כך, איך אני עושה את זה ללא המבט מכיוונו, מן החוץ?

כשמגיעה העת להתחיל ולהתכנס לתוך מבנה של מופע, אני מחליטה להתחיל לצלם את הראנים החלקיים שלנו. אני צופה בהם בערבים, לבדי, ומנסה בכל כוחי לניס נקודת מבט ניטרלית. אני רושמת הערות ומגיעה איתן לחזרה הבאה וכך הלאה, כלומר מייצרת הפרדה היניינית בין רגעי ההתבוננות לרגעי הביצוע. אני נעזרת בעיניהן האוהבות אך אובייקטיביות של נטלי ומלאני כשאני לומדת

אחרי נקודת האמצע של התהליך, הרעיונות והסצנות מתקיימות עדיין בנפרד: עוד לא ברור איזו מובילה לאיזו, אילו מהן יכולות להתרחש במקביל, אילו מהן זקוקות לזמן הבשלה ואילו עקרות וניאלץ לתרגל גם פרידה מהן. בשלב הפיוור הזה קשה לאחוז במבחר. האם אנחנו צוללים לאחת מהתמונות כדי לבדוק את ההיתכנות שלה? האם אנחנו מנסים לבנות סדר נרטיבי? איך אנחנו לא מאבדים אותן ואת הקשר אליהן אבל גם לא נאחזים בהן פשוט כי הן אלה שקיימות?

מכיוון שעולם התוכן הוא רגשי, בניית החומר התנועתי מאתגר. אנחנו מודעים כמובן ל"look & feel" הגנרי של שחרור תנועתי, אבל לא אליו אנו מכוונים אלא אל יכולת או אי־יכולת לשחרר מורכבת יותר. אחת האסטרטגיות שאנחנו מלקטים למעקף היא: שימוש בחומר שאינו שלי, כלומר, שחרור הכוריאוגרפית ממלאכת הכוריאוגרפיה, ואף שחרור המבצע עצמו ממלאכת יצירת החומר שיבצע. לשם כך אנחנו מחפשים במכירת החצר גאנץ, חומרים תנועתיים שאולי אלתרנו ותיעדנו פעם ומעולם לא השתמשנו בהם. אנחנו מוצאים כזה של אנדראה, משחזרים אותו והוא הופך לחומר קיים בתוך סצנה אחרת, לא בביצועו. האקראיות של בחירתו, הלבשתו נטולת ההקשר על מבצע אחר (הלל) שהשפה התנועתית לאו דווקא טבעית לו, והכנסתו לתוך סצנה שנושאה אחר (התפוררות הגוף), מבקשים שחרור מכל האחזיות האפשריות של כל השותפים למהלך.

בתרגיל אחר אנחנו נותנים זה לזה הוראות תנועה כאשר הדובר נמצא מחוץ לחדר והמבצע שומע את הוראותיו דרך אוזניות בעוד השלישי צופה. הדובר אינו רואה את התנועה הנרקמת מתוך הוראותיו בעוד השלישי עד ומתעד. בדרך זו המבצע משוחרר מן האחריות "לקלוע" לכוונת המשורר/הדובר, ובו בזמן נותן ההוראות נמצא אף הוא חופשי בעולמו שלו. יש ממד של יתמות או בדידות בחופש המסוים הזה, בבחינת "חופשי זה לגמרי לבד", ואת המורכבות הזו אנחנו מגלים. בתרגיל אחר אנחנו נעים מתוך ביטול מה שביצענו או מה שאנחנו מזהים שבכוונתנו לבצע. קראנו לתרגיל הזה "חדש, חדש", כשהמטרה הבלתי אפשרית שלו היא כפולה: גם לא לבצע את מה שיש לנו נטייה טבעית לבצע, וגם לא להגיע למיצוי של שום דבר, משל היינו נזירי זן וכל attachment כובל את חירותנו המוחלטת. תוך כדי התרגיל, ההכרה של המבצע דולקת אחר האינסטינקט ומעירה לו הערות

לזקק את השאלה שעבורה אני מחפשת תשובה. אני מגלה שהשאלה הנכונה אינה "האם זה טוב?" אלא "מה אתן רואות?" שכן אז בתשובותיהן מתגלה לעיתים הפער בין החוויה הפנימית והחיצונית. פסקול שעלינו המבצעים משרה בדיוק את האווירה הנחוצה לנו לביצוע של קטע מסוים נחווה מבחוץ כמאריך ומאט אותו בצורה בלתי נסבלת. קטע תנועתי שמרגיש דל או לא "ריקודי" מספיק מבפנים מייצר כלפי חוץ דימויים חזקים שמהדהדים את המתרחש. משפט שהיה נדמה שאומר את הכל, לא מגלה אל החוץ דבר, וכך הלאה. וכך בשיקוף פנורמי של חמישה זוגות עיניים בסטודיו, ועוד כאלה של אורחים ואורחות רגישים שמוזמנים לבקר ולשקף, היצירה משתייפת לאיטה להיות מדויקת יותר.

גם אם מבנה קולאזי הוא לא זר ליצירות מחול תאטרון, נדמה שהפעם הוא מקבל צידוק כפול ומכופל, כשהוא משקף את נוף החפצים של מכירת החצר שהעבודה כמו מונחת בתוכה. דווקא כאשר הדברים נערמים, מתגלים כל אותם הצימודים המשמעותיים שכאילו היו שם תמיד אך רק עתה נחשפים במלואם מתוך הנחתם זה לצד זה וזה מעל זה. חפצים וסיפורים עוברים מיד ליד. אנחנו יודעים שסדר הפעולות הוא נכון כאשר מתוך הקולאזי הולכת ונצברת משמעות.

נובמבר 2021, זמן בכורה. אנו מחליטים שעל הבמה, בסופו של דבר, המרחב יסומן בקפידה, רק על ידי החפצים שייקחו חלק בעלילה. כל חפץ וחפץ – אקדח של מערכה ראשונה. חיצים וסימוני מקום לבנים על הרצפה והקיר האחורי, גלויים לעיני כל, מרמזים על מהלכים טקטיים של משחק כדור או מזכירים לנו שזו, אחרי הכל, במה. נדב ברנע מפזר נאונים בזוויות שונות, שעונים על קירות הבמה, מצטרפים לחפצים. התאורה שהוא מעצב מסמנת ברגישות בצבע איי התרחשות, מבודדת אותם מהרקע ומעירה את החפצים מתרדמתם.

רגע המפגש עם הקהל גם הוא פרידה, פרידה מהפרק הראשון בהתפתחות העבודה שהחל עם תחילת החזרות. אבל יחד עם הפרידה הזו מתחיל למעשה

הפרק הבא בהתפתחותה הבלתי פוסקת, הממשיכה ומתרחשת במופעים המתקיימים בחללים שונים ומול קהלים שונים. לעולם אינך טובל באותו נהר פעמיים, וכך גם היצירה היא קובץ פתוח הסופג לתוכו את חלוף הזמן, את ההשתנות שלנו בתוכו ואת נסיבות ואלכימיית כל רגע שאינו דומה לקודמו.

לאקט היצירתי, כאשר הוא נעשה במלוא הכוונה, יש יכולת וודו (vodu). רעיונות המקבלים גוף מקיימים בעולם אפשרות, והיא בתורה הופכת לממשית. *Everything Must Go* היא יצירה כזו, שנולדה מתוך הנכונות של השותפים לה להיות חשופים ופגיעים, מתוך שובבות ואומץ. אותי היא לימדה, ועודנה מלמדת, שיעורים חשובים על חברות ושותפות לדרך. הרי עם כל שחרור, עם כל הרפיה ממשוה אחד, מתפנה מקום לאחוז משהו אחר, חדש. נרטיבים, אפשרויות, זווית התבוננות, המצאה. האמנות לא רק מתרחשת בחיים, אלא גם יודעת לבחוש בהם. אני מכירה תודה ענקית לכל מי שנגע ביד רגישה בתהליך הזה ומלאת סקרנות כלפי הדרך שעוד צפויה ליצירה הזו בעולם.

דנה רוטנברג היא יוצרת ואוצרת מחול בינתחומית. בוגרת ביה"ס למחול "בית" דור" והתיכון לאמנויות ע"ש תלמה ילין. בעלת תואר ראשון במחול מאוניברסיטת קולומביה ותואר שני במחול מאוניברסיטת הולנס, ארה"ב. יוצרת יצירות מחול בימתיות וקולנועיות בפורמטים משתנים וחדשניים. היא ייסדה ומנהלת אמנותית את *פרויקט 48 מחול* שנכנס עכשיו לשנתו האחת עשרה, ומנהלת אמנותית שותפה של פסטיבל *הרמת מסך* זו השנה הרביעית, מרצה בפקולטה למחול בסמינר הקיבוצים ובסדנא להכשרת רקדנים בגעתון. כלת פרס רוזנבלום ליוצרת בתחום המחול, וזוכת פרס שרת התרבות לכוריאוגרפית צעירה.



גם זה יעבור לך, כוריאוגרפיה וביצוע: אורין יוחנן ואילנה שרה קלייר בלסן, צילום: נילי ממן
These 2 Shall Pass, Choregraphy and dance: Oryan Yohanan & Ilana Sarah Clair Bellahsen, photo: Nili Maman

אורין יוחנן

יצירה וביצוע: אורין יוחנן ואילנה שרה קלייר בלסן; ליווי אמנותי: עידית הרמן; הדרכה קולית ומוסיקלית: רעות רבקה ויואב וויס; הדרכת השפה המרוקאית: תמר בלוך; הפקה- אורין יוחנן
המופע נוצר במסגרת פרויקט "עבודות כפיים" של תאטרון קליפה 2022

אי שם ב2020 מציאות חיינו הפכה לסוריאליסטית, מהגבלת התנועה במרחב הציבורי וצמצום תפקודי החיים לפעולות הישרדותיות ועד לפמפום תודעתי מאסיבי שהגוף הוא פצצת זמן מתקתקת. מצאנו את עצמנו בחרדה קיומית, ללא אפשרות לנוע, לנשום ולהתבטא, נאנסנו ללכת נגד הטבע שלנו, נגד האינטואיציה, לעצור הכל ולשהות בבועה סטטית של פחד וחרדה, של בידוד ובדידות. אם יש משהו שמעצבן אותי במיוחד זה שמערערים על האוטונומיה שלי, הפיזית או המחשבתית, בין שבאופן ישיר (תקנות חירום, תו ירוק, מגבלות הקילומטר, השבתת מקצועות עבודה ואי יכולת להתפרנס) ובין שבאופן עקיף (תופעת העדר העיזור המונע מפחד או בורות שמתדרדר להתנהלות הרסנית). בתקופת הסגרים חוויתי בעוצמה שבירה מוחלטת של אמיתות חיים, ראיתי מול עיניי איך הפחד מחלחל וסודק את המרקם החברתי, כמה הוא פריך ולא אמין. פתאום דבר אינו ידוע, אינו בטוח ואינו מובטח, האישה העומדת לבדה מול המערכת האימתנית הופכת לשקופה, חסרת חשיבות ואילמת. באותן שנים הסטטיסטיקה הטראגית של אלימות כלפי נשים הרקיעה שחקים, הוקמה ממשלה שלא סופרת נשים,

גם זה יעבור לך: יצירה פמיניסטית אקטיביסטית מפרקטיקות חיים ועד אקט פרפורמטיבי



Everything Must Go, מאת דנה רוטנברג, רקדן מעופף: הלל קוגן, צילום: אברהם אסקף
Everything Must Go, by Dana Ruttenberg, dancer flying: Hillel Kogan, photo: Avraham Ascaf

לא מאפשרת להן להתייצב סביב שולחן מקבלי ההחלטות, והדובדבן שבקצפת, ראש ממשלה שמשווה נשים לבעלי חיים עם זכויות: *"נשים אינן בעל חיים שאתה יכול להכות בו... יש תובנה ויש אינטליגנציה ויש קוגניציה ויש רגשות... נשים הן בעלי חיים. בעלי חיים עם זכויות"* (בנימין נתניהו, 2020 מתוך נאומו בכנס בנושא אלימות כלפי נשים). כאילו לא מספיק שהחברה הפטריארכלית ממשטרת אותנו מהרגע שבו אנו נושמות לראשונה את אוויר העולם. למדנו על בשרנו שבעת "חשבר קיומי" צורכנו (וצרכיהם של כל השכבות החלשות) יהיו הראשונים להשטמ מסדר היום הציבורי. יותר לא ניתן להסתיר את כל מה שפגום, מקולקל ומאוס במבנה החברתי שלנו, האמת החברתית, המבנית וההיררכית הציגה עצמה בכל כיעורה. מי ידבר בשמנו? מי יעק את כאבנו? מי ידאג לנו? הניעה העת לעשות מעשה ולקחת את האחריות והשליטה בחזרה על ידי אקטיביזם אישי, חברתי ואמנותי.

בנקודת האל חזור הוז של סיר הלחץ הקיומי נפגשו אילנה ואני לשיחה, דיברנו על החוויה המוזרה הוז שבה הגוף אינו מספיק, הרצון לנוע כבר לא אוטומטי והתמות היצירתיות המוכרות אינן מספיקות ומספקות יותר. נפגשנו, שתי אמניות בוגרות ומנוסות, נשים מורכבות שמאסו בכל הידוע, בתכתיבים, בשתיקה, בניסיון להצטמצם. הבנו שעלינו לדאוג לאושר שלנו, לנוכחות השמחה והצחוק בתהליך, עלינו "להקליל" קודם כל למען החוויה שלנו, ובוכות אותה "הקללה", יכולנו לשים נושאים רציניים וחשובים במרכזה של היצירה.

החלטנו לחנוג את הריבוי שלנו, ריבוי של רעיונות, של מילים, של פעולות, של צלילים, של חפצים וצעצועים, של טעמים, ריבוי של מערכות יחסים, רגשות, הורמונים, דעות, רצונות. החיבור ביננו היה טבעי כמו שהוא היה כפוי, הוא הכיל בתוכו את המורכבות האנושית בכל תפארתה, את ההבדל והדמיון האנושיים וגם את כל החמלה הנשית האפשרית.

בתחילת התהליך *גם זה יעבור לך* נקראה *מכשפות, ברבורים וצנצנת כבושה*. אספנו אזכורים (רפרנטים) חברתיים, תרבותיים ופוליטיים של נשים שחוגגות נשיות

ונשים שמשוללות מהחופש להיות; דמויות אייקוניות לצד דמויות חבולות ומעוותות; חלום מול מציאות, רציו מול מצי. הזמנו מספר אמניות מתחומי התנועה, השירה והמשחק בטווח גילים רחב ובעלות ניסיון מגוון, לסדנת העשרה בת יומיים בתאטרון קליפה. הבאנו שלל חפצים: צעצועים, לימונים וסכינים, טקסטים, קטעי וידאו מהרשת ודימויים שונים, וכוננו מגרש משחקים נשי שבו יש מקום לכל אחת להיות ולאתגר את גבולות הביטוי שלה, להגיב ולהתייחס לנושאים המשותפים לנו, המין הנשי. בזמנו, החלום היה לייצר עבודה לקבוצה גדולה ומגוונת של נשים, והצפייה בהן הייתה שיעור לא פחות ממעלף ומאלף, שיעור מדהים בוורסטיליות, רב קוליות, מולטי דיצפילריות ועושר, פשוטו כמשמעו. מפאת מגבלה תקציבית הבנו שוה לא יתאפשר, ושאוּלִי יש כאן הזדמנות לאפשר לעצמנו, צמד היוצרות, לחפש, לאתגר ולגייס את הריבוי הפנימי שלנו ולנסות לגלם כמה שיותר סוגים או ארכיטיפים של נשים. יש משהו לא הוגן בלנסות לצמצם אישה (או כל אדם) לסטראוטיפ, לתכונה אחת או לתפקוד אחד, הן בחוויה הסובייקטיבית והן בפוטנציאל האנושי הגלום בכל אחת ואחד מאתנו. ברור שהמנעד הרגשי, הפיזי והנפשי שלנו עצום, וכשהדבר הענק הזה מתנגש בסופניות של תכתיבים חברתיים מושרשים שמטרתם לצמצמם אותנו, אנו נותרות בבלבול גדול ומצב של חוסר סיפוק קיומי, מורחקות מהכוח האנושי והביולוגי הכי קדום שלנו האינטואיציה.



גם זה יעבור לך, מאת ובביצוע אורין יוחנן (ימין) ואילנה שרה קלייר בלסן (שמאל), צילום: אורי רובינשטיין
These 2 Shall Pass, choreographed and danced by Oryan Yohanan & Ilana Sarah Claire Bellahsen, photo: Uri Rubinshtein

התהליך שלנו בחן איך לפרק את האוטומטים המגדריים האלה, איך לתת דרור לאינטואיציה ולמורכבות הנשית על רבדיה, כי היה ברור שכל מה שכבר עבר עלינו, עבר בנו, כל מה שכבר עשינו בחיינו האמנותיים והמקצועיים, כבר לא מפעיל אותנו כמו פעם. רצינו לשיר, רצינו לשחק משחקים, רצינו לצחוק ולהשתטות, רצינו לצעוק בכעס ולהשמיע את כל מה שמצריך אומץ אמיתי, רצינו לגנוח ולתת דרור למיניות שלנו, רצינו לפרוק ולפרק את עצמנו בשאיפה להיבנות לדבר חדש ונוסף, גם במישור האישי וגם במישור היצירתי.

מציאות בלתי אפשרית שהולידה שפה חדשה

היה ברור שמרחב הסטודיו לא מגרה מספיק לאחר תקופה ממושכת מדי של סגרים, אז יצאנו לעבוד בפארקים, על שפת הים, בטיילת וברחוב. אפשרנו לאוויר, לאור היום, לצלילים השונים ולעוברי האורח שסביבנו להפיח חיים או לבטל את הפעולות שעשינו במרחב שאיננו תחום ומונן כמו הסטודיו. עבדנו עם צעצועים וחפצים שונים בחיפוש אחר פעולות עם הקשר שמתרחק מהשימוש המקורי. לקחנו למשל את הגומי ממשחק ילדותנו "גומי" ו"סבטא סורגתי" והשתמשנו בו כאבזר שמכתיב לנו קשר פיזי מתואם המשחרר אותנו מהעיסוק ב"מה חושבים עלינו עכשיו, שתי נשים בוגרות שמשחקות בפארק", והעבודה איתו הובילה לכך שנשים זרות הסתקרנו וביקשו להצטרף למשחק. מצצנו לימונים כדי להעיר את

הפרצופים שלנו לעיוותים הכי מכוערים בעוד הגוף לבוש ומתנהג כמו גוף של אישה מושכת לפי הכללים. בחנו תקשורת עם הסביבה שבה הצבנו את עצמנו בכל מיני דימויים מעולם ההדרה וההערצה כדי לראות מה מעורר תגובה ומה מייצר התעלמות או הכחשה. הטרדנו מינית גברים באופן מילולי במרחב הציבורי כדי לבחון את תגובותיהם ולהתנסות במעשה ההחפצה, התגלית המדהימה הייתה שהם לא מאוימים אלא דווקא מאוד מוחמאים, גם אם ההחפצה מגיעה משתי נשים שיושבות על ספסל, עטויות בדים גדולים, נטולות פנים, זהות אחת לשנייה, ניתן לראות רק רגליים בנעלי עקב. כדי לראות מה מעורר בנו עוד חופש הבעה השמענו קולות מיניים מחוץ להקשרם, למשל בעת מסירות כדור (בהשראת הקולות של שחקניות טניס), ובעת מסירות של כדור דמיוני בין שתי דמויות קטנסנות שמגולמות בכפות ידינו, זיהינו ובחנו כיצד לפרק את מה שלמדו אותנו שאל לנו כנשים "טובות" לעשות ואז עשינו דווקא. עשינו לנוף להתודעה חיווט מחודש על מנת להשתחרר לגמרי מתפיסות של "אסור ומותר", "נכון וטעות", "יפה ומכוער", "הצלחה וכישלון".

היצירה רצתה להגדיר את עצמה מחדש, בלי חוקים דרמטורגיים או בימתיים שנכתבו על ידי גברים, בלי להיכנע לתכתיבי יצירה מוכרים שלא מדברים אותנו. אפשרנו לעצמנו למצוא את הזהות האסתטית שלנו, אפשרנו לניואנסים הדקים ביותר של עולמנו הפנימי לקבל את המקום הראוי, תבענו לעצמנו את החופש לייצר אסתטיקה ומבנה יצירתי שהם חיה חדשה בפני עצמה. אחרי הכל, אנחנו בעלי חיים עם זכויות. בהדרגה נולדו דימויים רבים, רגעים של אמת בלתי מעורערת, של הוויה מזוככת והחלנו לשחק עם חלקי הפאזל, להרכיב ולפרק את המבנה. כל כמה שבועות הזמנו פאנל של קולנות לצפות בנקודה בה היינו. הצגנו אוסף של מהלכים ודימויים בשלבים הכי פגיעים וחשופים, או לחלופין לא בהכרח "אפויים", ולבסוף ניהלנו שיחה שבאמצעותה הבנו מה עובר על ואל הקהל. האחריות כלפי הקהל כל כך חשובה בעיני ולכן דאגנו שהמשוב הקבוע הזה, השיח בין מופיעות לצופה יתקיים בדיאן־איי של התהליך ושל המוצר המוגמר. הדבר אפשר לנו לפצח כיצד ניתן לרתום את הפעולה האבסטרקטית לכדי אמירה קונקרטית, לצד חוויה רוחנית מורכבת ואתגר אינטלקטואלי. אני מאמינה שצריך לספק לצופים כלים להיאחז בהם בעת הצפייה, כדי שיוכלו לזלוג לחוויה אישית, רגשית ואינטלקטואלית שתייצר אצלם את התנועה הפנימית. התנועה אינה יכולה להישאר רק אצלנו, המבצעות, היא חייבת לעבור מאתנו אליהם ומהם בחזרה אלינו. בכוחה של התנועה הוז לערער אמיתות חיים, לעורר שאלות על מה שעשוי להיות כבר אוטומטי ומובנה, וככה בדיוק אמנות יכולה להשפיע ולשנות, ובעיניי היא חייבת לרצות להשפיע ולשנות.

תקציב קטנטן, חברה בפוסט טראומה, אי ודאות לגבי העתיד היה ברור שעלינו לסמוך רק על עצמנו ולמצוא את כל הדרכים המקוריות והיצירתיות לתת ליצירה חיים ארוכים וכלכליים (נגמרו הימים שבהם כסף היה מילה גסה בתחומנו). אם המציאות של אותה תקופה שברה לי את האמונה שיהיה טוב, אז היצירה חייבת לעשות לי טוב, גם בטווח הארוך. אין יותר מקום להכחשה ולסבל או לחלופין לקסמים ולאשליות כנהוג בקופסה השחורה. לא. אם כל אחת מאתנו היא עולם ומלואו יחד אנחנו המפץ הגדול, אז אני לא צריכה תאורה שתעצים או תרכך את זה, לא צריכה מיקרופון להגביר את הקול האמיתי שלנו, הקרקע הוכשרה וכעת יש לרתום את כל השעורים שלמדנו ולהעז לעשות את הדברים אחרת. המציאות כבר הראתה שהמודל העסקי של הפקה גרנדיוזית בשדה העצמאי לא יוכל להחזיק לאורך זמן, אז מה הטעם בכל העבודה הקשה והמאומצת שלנו אם בסוף היום אין יכולת להריץ ולחלוק, להתפרנס וליהנות? אז אנו שרות את הפסקול ללא הגברה, מוארות באור המציאותי של החלל, קרובות לצופים שלנו, מספרות את הסיפור שלנו באופן הכי פשוט, בלי טריקים ובלי העמדות פנים. זה כשלעצמו היה מהלך פמיניסטי חשוב ומעצים בשבילי, בשבילנו. ניתן להניח שהחלטות הפקתיות כאלה

עשויות לסרס את היצירתיות ולגרום לנו לחלום בקטן, אבל האתגר הזה הוא בדיוק מה שאפשר לעושר הרוחני, הפיזי והיצירתי לקבל את מקומו ולהוכיח את עצמו גם ללא עזרים חיצוניים והמחיר שלצידם. מה חזק יותר מאישה שבטוחה ונינוחה בעור של עצמה? מה מעצים יותר מלחווות ישויות שמותר להן להיות מכוערות וגם יפות, פגיעות וגם חזקות, עצבניות וגם חומלות?

היצירה הוז פמיניסטית לא רק מבחינת הנושא והאמירה שלה, התהליך והתרגילים שהיא הציבה בפנינו, היא פמיניסטית גם באופן שבו נוהלה, בנשים שהזמינה לתוכה, בערבות ההדדית וביכולת שלה לגרום לנו להעצים אחת את השנייה, כל אחת את עצמה ואת האחרות הצופות בה. *גם זה יעבור לך* היא יצירה שמרימה נשים ומרימה לנשים, יצירה שמאפשרת לנו להרגיש בנוח בתוך העור שלנו, עם התנודות במצבי הרוח, עם המחזור החודשי, עם בחירות החיים, עם המורכבות שלנו, מתוך כך שהיא מניחה את המורכבויות האלו על הבמה. זו יצירה שמאפשרת לנו ולצופות בה לתת מקום להשתנות תמידית, לתת מנדט בלתי מעורער למקומה של אישה ולתנועה שיש בכוחה לייצר, בתוך עצמה לעצמה ומתוכה הלאה אל העולם.

להיות אישה / אורין יוחנן

אני אישה שמקשיבה לרוחות, שמקשיבה לצלילים ולרגשות, אני אישה מכשפת תנועה. אישה שיש בה. אני אישה שפעם הייתה ילדה. אני אישה עם גנטיקה של אישה עם גנטיקה של אישה עם גנטיקה של אישה, אני אישה שעולה באש טרם היותי אישה.

אני אישה לבנה, אישה צחה, כלה, קלילה, בתולה, מכילה, מכלה ומחייה, אני אישה מאסטרית בלהיות אישה, אישה ברבור, הוד שיועד לי נוצה אחר נוצה. אני אישה במחזור אין סופי, בקונפליקט פנימי נצחי, אני אישה עולה יורדת עולה יורדת, אישה שמוזדקפת.

אני אישה שהיא צנצנת שימורים, אישה מחפצים, צנצנת הזנה לאחרים, אני אישה שהיא לימון כבוש, שלבי תסיסה, רנעי החמצה, אישה שהיא תשוקה כבושה, סודות כמוסים, רגעים חמוצים, אני אישה שהיא צנצנת מכילה, רחם מבשילה, רחם אכילה, אני אישה ארויה, אני אישה זכוכית שקופה, נפיצה, שבירה, אני אישה שסומכת על עצמה, אני אישה יוצרת, אישה מתוקה, אני אישה כובשת הנאה, אני אישה פלחי חומר ארויה או אכילה, אני אישה צהובה, אישה אדומה, אישה שחורה, אני אישה מרצה, אני רוצה להיות אישה מרוצה, אני אישה מצחיקה, להיות אישה מחמיצה זה להיות אישה נחוצה.

להיות אישה מודעת, להיות אישה שתופסת את מקומה, להיות אישה שעושה בחירה.

אורין יוחנן היא יוצרת רב תחומית, רקדנית, רעיונאית, מנהלת חזרות והצגות, מלווה אמנותית, מנטורית ומורה. זוכת מלגות ומענקים רבים בהם, מלגת אמנית מה 2020 Israeli Institute ופרס שרת התרבות והספורט לרקדנית מבצעת 2014. חברת קבוצת תאטרון קליפה משנת 2013. חברה בעמותת הכוריאוגרפים משנת 2019.

אילנה שרה קלייר בלסן היא ילידת מרסיי, צרפת. חיה ופועלת בתל אביב. אמנית עצמאית, רקדנית, כוריאוגרפית, ציירת, מנהלת חזרות, מורה ואם. חברת קבוצת תיאטרון קליפה משנת 2010. בעלת סטודיו שיתופי לאמנות ברחוב לבונטין 6 תל אביב יחד עם בן זוגה ארתור אסטמן.

גוף־מקום: היצירה מקום של נעה ורטהיים ותפיסת אי־השניות הבודדהיסטית

עינב רוזנבליט

מקום (2023) כוריאוגרפיה: נעה ורטהיים; כוריאוגרפית שותפה: רינה ורטהיים קורן; מוסיקה: רן בגנו; צ'לו: הילה אפשטיין; כינור: גליה חי; מעצב תאורה: דני פישוף; מעצב תלבושות: ששון קדם. רקדנים יוצרים: מיכה איימוס, שון אולס, איתי פרי, עדן בן שימול, רות בן דוד, אילן גולובוביץ, שני ליכט, תיאו סאמזורט, נעה ישראלי.

בפתיחה נופל אור על שני רקדנים ששוכבים על הארץ, תחומים במסגרת של ענפי עץ. התאורה יוצרת אווירה של טקס אשכבה או של מעבר בין שינה לערות. אחד אחרי השני הם מתרוממים ומתחילים לנוע. כמו אותה הלידה מחדש בלידת הפניקס (2004), גם כאן הפתיחה מבשרת היוולדות אל תנועה מתוך תווה של אדמה ושמיים. לאורך כל המופע יתרחש חיפוש נחוש אחרי איזון, ותשרור מין דחיפות למצוא שיווי משקל בין שמיים לארץ, בין הזדקפות לנפילה, בין התנגדות לרכות וגם בין קטבים שמצויים בתוכנו. קורות עץ נותנות מסגרת זמנית לקיום, ומסגרת זו תשתנה ותתחלף, ותגדיר גבולות ארעיים סביב גופם של הרקדנים. כמו בכל עבודותיה, גם ב*מקום* (2023) נעה ורטהיים מזכירה את חלופיות הגוף ואת התלות הבלתי נגמרת שלו באדמה שמשמשת לו משענת, ובאוויר שבתוכו הוא לומד לעוף.

הצ'לו צרוד, צלול, עמוק, ועיגולי תאורה רכים מגלים רקדן יחידי שנראה כמסיע את החלל לצדדים, אוסף משהו אל תוכו, לש, מפזר, מפונג אל החלל ושוב אוסף אליו; קבוצת רקדנים מצטרפת, וחוברת אל תנועתו שכמו מעיפה את העבר אחורה ומתקרקעת בהווה. הסאונד משתנה למשחקי, והדינמיקה של התנועה מהירה יותר. כפות הרגליים הן עוגן ותנועות הברכיים עמוקות למטה, במנעד הפלייה (plié) המוגשם שמייחד את רקדני הלהקה. הרקדנים בעלי יכולת ביצוע מרשימה, והם רוחשים כבוד אמיתי לכבידה, ונעזרים בגרביטציה כנוכחת, מעצבת, משמעותית.

ענפי עץ עבים, קצרים וארוכים, יישמשו לאורך היצירה כמוטות לבניית משמעות, ככלי נגינה, כאבזרי משחק וכאמצעים לתחימת אזורי ההתהוות על הבמה. בדקה העשירית נערכים הרקדנים בשני טורים וקורות העץ נראות עתה כמו סנדות או כמוטות של אלונקה ללא אלונקה. הרקדנים מחזיקים את הענפים, ועדן, רקדנית יחידה, אמיצה מספיק לשחק משחק מסוכן, מתהלכת על מה שמתהווה לגשר רעוע, ארעי, לא בטיחותי. היא פוסעת עליו באיטיות דרוכה, מניחה את כפשה בידי האחרים, שאוחזים בקורות שמתחתיה. צעדיה מדודים – הם חייבים להיות – והיא מתמסרת ונותנת אמון אבל גם מוחזקת, אחראית על עצמה. תחילה היא נאחזת בראשיהם של הרקדנים אך אז מתייצבת, אחוזה רק בגבולות גופה בזמן שכפות

רגליה מגששות אחר ההתקדמות. היא נראית כמו הולכת על חבל, או כמו הולכת על מים בטקס חניכה. אחר כך היא נשכבת על הענפים, ונופלת אל מצב אחדותי שיש בו שחרור ואחיזה, כניעה ונחישות, התמסרות ועוצמה. לרגע היא מועדת, ומצילה את עצמה בעזרת פיתול חתולי בעמוד השדרה. מרכז הגוף שלה אסוף ומהודק כעוגן שמונע את נפילתה. אף שהקבוצה סביבה, ידיהם אוחזות בקורות העץ, כך שהיא תלויה רק בעצמה: אם היא נופלת רק היא יכולה לעזור לעצמה לקום.

הרקדנים תלויים בקבוצה ומתמסרים אליה אבל גם מוחזקים, מאוזנים ומיוצבים אל המרכז. הרקדניות מוקפדות ואחראיות על כל פרט בתנועת גופן, וגם בזמן שהן מרחפות באוויר, הן שומרות על דיאלוג הדוק עם הרצפה. המבצעים לומדים לעוף אבל גם נופלים אל הארץ, ואז נעזרים בה כדי לעוף בחזרה למעלה, כמו קפיץ. הם מוזקים באוויר אך הם גם מאומנים להישען, להתמסר עד כלות זה לזה ולאדמה.

מרכז בין ניגודים

בכל העבודות של ורטינו נחקרת אחדות הניגודים ומציאת מרכז בין קצוות; במאנא זה היה בין פנים לחוץ, בין עיגול לקו, בין בן לבת, בין שמיים לארץ. ב*מקום* נחקרים קטבים כמו ימין ושמאל, למעלה ולמטה, קדוש ויומיומי, התרסקות ולידה מחדש. הרקדנים גמישים, הם הופכים את נקודת ההשקפה בין הקצוות לרכה, והמחול הוא אמצעי למציאת הרמוניה בתוך צרימה ואחדות בין קצוות. תנועת הרקדנים עוצמתית אך כמו עטופה בקטיפה. העוצמה נרכשת באמצעות טיפול רך במקומות חסומים, וממקום רך כזה קל לחולל טרנספורמציה.

רקדנית עומדת כשורעותיה משוכות למעלה, והיא מעבירה משקל מצד לצד. ידיה כמו נושאות שארית של משהו שהיה בהן, ועוברות דרך הראש אל בית החזה ובמורד הבטן עד האגן. הקבוצה מצטרפת אליה, וכולם חוזרים על אותה התנועה, שנראית כניסיון לאסוף בין צדדים ולהתמקד בקו האמצע. הרקדנים נעים בין ניגודים, שואפים אל המרכז, ותנועתם מאפשרת להם להיאסף אל *מקום* בטוח, שנקנה מגופם ומהחיבור שלו אל האדמה ואל השמיים. הידיים ממסגרות את הראש ואז יורדות מטה, והאגן מבקש את מרכז הכובד, כאילו נקודת האמצע קיימת תמיד ורק צריך להתעקש למצוא אותה.

דרך האמצע

"דרך האמצע" היא מושג בסיסי בתפיסה הבודהיסטית, שמסמן את האמצע בין קצוות כשביל להתפתחות וטרנספורמציה. סידרתה גוטמה המקורי היה בן מלך שחי חיי מותרות מלאי תענוגות ונטולי מחסור, וכשיצא אל מסעו הרוחני הפך לניזיר סגפן, פנה אל הימנעות מוחלטת, וצם שנים ארוכות. ההתעוררות התרחשה דווקא כשנעתר למנחתה של נערה, שחמלה עליו ועל גופו הקמל, והגישה לו קערת אורז מתוק; אז הבין ששתי הדרכים – דרך התענוגות ודרך הפרישות – שתיהן אינן מובילות לריפוי מכאב ופחד, אלא התרופה תימצא דווקא בהליכה בין שתיהן, כפי שיעקב ר' מתרגם: "בהימנעו משני קצוות השיג הבודהה הבנה עמוקה

להקת ורטינו, *מקום* מאת ענה ורטהיים ובשיתוף רינה ורטהיים-קורן, רקדנים: עדן בן שימול (במרכז) "הולכת באוויר", צלם: זיו ברק
Vertigo Dance Company, *Makom* by Noa Wertheim and Rina Wertheim-Koren, soloist: Eden Ben Shimol, photo: Ziv Barak



של דרך האמצע, שפוקחת עיניים, שמביאה לידיעה, ומובילה לשלווה, לידיעה ישירה, להתעוררות, לנירוואנה".¹

דרשתו הראשונה והחשובה ביותר של הבודהא מציעה מזור לסבל האנושי, ומפרטת את "ארבע האמיתות הנאצלות" כדרך לריפוי. האמת הנאצלה הרביעית מציינה את "דרך האמצע" כתרופה לסבל. דרך חווייתו האישית גילה הבודהא שקיצוניות מכל סוג אינה נכונה ואינה נענית לחוקי הבסיס של הקיום. "דרך האמצע" פורשת מפת דרכים של שמונה שבילים שמכוונים אל מקום מאוון בין קצוות שיוגדר נכון,² אך "נכון" זה הוא דינמי ומשתנה, ונדרשת מודעות מתמדת כדי למצוא אותו מחדש בתוך כל מציאות. דרך האמצע מבקשת מין "היות נכון", ומציעה הלך רוח שבו אני מוכנה למציאת המקום הנכון בכל רגע מחדש. היצירה *מקום* תרה בתנועה אחרי מקום מאוון נכון כזה, ומוצאת אותו.

"דרך האמצע" היא גם אסכולה שמייסדה היה הפילוסוף ההודי נגארג'ונה (Nagarjuna), שחי בהודו במאה השנייה לספירה.³ חיבורו המרכזי היה "שירת היסוד של דרך האמצע" שבהשראתו קמה אסכולת "דרך האמצע" (המֶדְהִימָאקֶה) הבודהיסטית. נגארג'ונה ניסח תובנות בסיסיות על המציאות, ששימשו בסיס לזרם בודהיזם מהיאנה שממנו נולד הון. נגארג'ונה מציע שהמציאות היא אוסף זיקות בין תופעות, כפי שמבאר אביתר שולמן:

*כאשר המציאות נבחנת במבט נחוש, מתגלה כי דבר אינו עומד בפני עצמו ובאופן אובייקטיבי. מתברר כי אין ולו דבר בעל כל מידה של קיום ממשי. מנגד, ודאי שעולמנו אינו בלתי קיים. כך נחשפים קוויה הדקים של דרך האמצע, המצליחה לנווט בעדינות ולרקד ברכות בין הקיום לאי הקיום.*⁴

תפיסתו של נגארג'ונה מכונה גם "תודעת אי־השניות" (non-dual mind), ועיקרה בהבנת היחסיות שבין מושגים. לפי נגארג'ונה, אין דבר שעומד בפני עצמו, ולאף אחד מהדברים או המושגים בעולם אין קיום עצמי נפרד וקבוע;⁵ בהגותו נגארג'ונה מתמקד בדיכטומיות ובניגודים מושגיים השכיחים בשפה, ובשיטתיות מרוקן כל דיכטומיה מתוכנה, ומראה איך בכל צמד ניגודים כל מילה ותופעה תלויות במילים ותופעות אחרות כדי להתקיים. נגארג'ונה מבקר את התפיסה הדואלית וסבור שההפרדה בין מושגים ותופעות היא שימושית, אך במבט על המציאות היא אחדות, ומוגדרת באמצעות תנועתיות בין מושגים מנוגדים, למשל, ימין מוגדר רק ביחס לשמאל, תנועה מוגדרת רק ביחס למנוחה, כל קול מקורו מן הדממה וכן הלאה. ורטיגו מבינים את אחדות הניגודים ומממשים אותה בגוף. הבנה כזו יכולה לרפא גם את הנפש.

הרמוניה בין קטבים

תודעת אי שניות נכחה, כאמור, גם במאנא, שחקרה ניגודים כמו אור וחושך, קטיעה והמשכיות, קו ועיגול, גבר ואישה, פנים וחוך, תנועה ואי תנועה, מאמץ וקלילות, מורכבות ופשטות ואת בדידות היחיד מול הדדיות הקבוצה. למרות העיסוק בניגודים, התחושה העיקרית שהשתררה בעת הצפייה הייתה של הלימה ואחדות. אחדות הניגודים עוצמתית למשל בדואט שהפך אייקוני, שבו הרקדנית מתנוססת וחוט בלון הליום גדול שחור כרוך אל מותניה, מגביה את גבולות נופה:

על הבמה רקדנית (רינה ורטהיים־קורן) בלבוש כהה מינימלי. על גבה כרוכים כבלים ואליהם קשור בלון הליום שחור גדול הנישא אל על. הרקדנים האחרים נבלעים בפתחו האפל של ה"בית". רינה מהלכת על הבהונות, יורדת בקושי אל הרצפה, כי הבלון מושך אותה למעלה. אז מופיע גבר שתומך בה, אף שלא נראתה כקוקה לעורה. הרקדנית נאחזת/לא נאחזת בו, דוחפת ונדחפת, אך נראית כמו כבולה בשאיפתה מעלה. הבלון מושך אותה לשמים, והרקדן מנסה לשמור אותה קרוב לאדמה. גם כשהיא נופלת בורועותיו, היא לא באמת נופלת כי הבלון מסייע לה לעמוד במהרה חורה על רגליה. היא מלוטשת, מדויקת בקופיותה. הבלון מושך מעלה, אך נראה שכדי להשלים את דמותה היא חייבת דווקא ליפול, ולו כדי להזדקף אחר כך חזרה; בלי הנפילה היא נותרת תמונה דו ממדית ומאבדת מחיותה.⁶

טבעו של בלון הליום שהוא מתחרה בכוח המשיכה ומנצח, אך הוא גם שבירי מאוד, אי אפשר להחזיק בו לעד; אם משאירים אותו תחת תקרה, סופו שהוא

מאבד אט אט את קומתו ונובל כמו אדם הגוסס לאיטו. הבלון, קצת כמו האדם, מתנוסס למעלה ויכול לנעת בשמיים, אבל הוא זמני, ארעי, מתפוגג. רינה תמירה ומשתוקקת מעלה, אך מכך נגזרת גם מצוקתה כי היא ארעית שם. הרקדן שלצדה מכיל את עוצמתה ואת שאיפתה למעלה וגם את הקושי שלה ליפול. רק בנוכחותו כנגדה, תומך ומכיל, היא מעזה להתהפך, להיחלש, לרדת קומה.



להקת מחול ורטיגו, מאנא מאת נעה ורטהיים, רקדנית: רינה ורטהיים־קורן, צילום: גדי דגון
Vertigo Dance Company, Mana by Noa Wertheim, dancer: Rina Wertheim-Koren, photo: Gadi Dagon

בדמות הרקדנית מגולמת הדואליות: גבוה/נמוך, חזק/חלש, מוביל/מובל. אמנם היא הגבוהה, החזקה והמובילה, אך החייון הופך שלם רק כשהיא מסכימה להיחלש, מעזה להיתמך ויורדת אל הרצפה, אף ששולטת בה המשיכה למעלה. ההרמוניה מושגת לא מהנגיעה במושלם, בגבוה ביותר, אלא מהשלמות בחיבור בין ניגודים. שלמות, בפילוסופיה המזרחית וגם בקבלה, היא מצב שבו הגבוה והנמוך או היפה והמכוער מתקיימים זה בצד זה, מתוך השלמה.

בריאיון שערכתי עמה אז שיתפה נעה:

הרגשתי צורך לשבור את כל הכלים ולהשליך את כל אוסף הזהויות שלי ומהמקום הזה נולדה היצירה. גיליתי שאפשר ליצור כלי שיכול להכיל את כל הניגודים, את מצבור הזהויות שלי, ושאני לא חייבת להיות מוגדרת כאחת; אני יכולה להיות גם פגיעה וגם חזקה, גם אמה וגם יוצרת, גם עצבנית וגם יצירתית.⁷

גם *מקום* חוקרת קטבים ואת קו האמצע שביניהם. המוטיבים התנועתיים הם כמו סימני דרך הצרובים בעלילת הגוף כך שהרקדנים עוברים בין קצוות ומוצאים קו אמצע כל פעם מחדש. הקצוות נחקרים תנועתי כך שגופם נע בין ימין ושמאל ובין מעלה למטה והיצירה כולה מתארת קווי חיבור בין כיוונים, חזיתות וצדדים של הוויה. המעבר בין קצוות נחקר גם באמצעות ענפי העץ, שותפים משמעותיים לתנועת הרקדנים לאורך כל המופע. ענפי העץ משמשים כאביוז תנועה או סאונד, ולפעמים הם כמו הקור־דבלט ביצירות המופת – ניצבים, מציירים שבילים סביב המבצעים, ומעצבים להם תפאורה חיה. בחלקים מהיצירה הענפים מגדירים קצוות שהרקדנים אווזים כדי לא ליפול, והם גם קוים ישרים שחסמנים גבולות לתנועה הפיתולית־מעגלית של הרקדנים ביניהם. בזמן שהענפים תוחמים מסגרת לתנועה הם גם מאפשרים אותה, כמו הייתה הדינמיקה החופשית אפשרית רק באמצעות תחিমתה לגבולות נזרה ברורים.

קלילות וכוח הכובד

הגוף אצל ורטיגו הוא חזק ומתגבר, אך גם זורם כמו מים, ועטוף ברוך. הריקוד חי, מלא באנרגיה ומאתגר פיזית, אבל גם בזמן שהרקדנים מניפים את עצמם באוויר, מזנקים זה על זה, או מושלכים לארץ, תנועתם כמו עטופה בקטיפה, ונראה כאילו היא מבוצעת בלי מאמץ כלל. הרקדנים נשענים זה על זה או דוחפים זה את זה וההישענות והדחיפה נחקרות גם ביחס לחלל ולכבידה. כשהם רוקדים בזוגות הם חוקרים את שלל האפשרויות של גופם כשהוא פוגש גוף אחר; אם עד עתה עמלו על מציאת מקום מאוון לעצמם, עתה הם מתפנים לחקור מקום של אחר/אחרת, ובדיקת הגבולות מתרחשת בעוצמה אבל בעדינות רבה.

באחד הדואטים רקדנית נעה בחלל כאילו היא בלי משקל, והשניים נראים בהרמוניה מוחלטת אבל בלי השתדלות, כאילו במקרה. היא מתרוממת מעל האדמה, מוחזקת רק חלקית, ונראית כמו סילפיד מהיצירה הרומנטית שספק מתקיימת על האדמה, ספק שייכת לעולם גבוה, כאילו היא רקדנית־אוויר שכוח הכבידה לא חל עליה. אחר כך היא מתפתלת למטה, ואז מטפסת חזרה, רגליה נוגעות/לא נוגעות ברצפה. בזמן שהיא דוחפת את הפרטנר לאחור הוא נותן לה קונטרה עדינה, ואיכשהו נראה כאילו הוא מתנגד ומתמסר ביחד, נשען וגם דוחף חזרה. אחרי אמנות הבלט שקידשה את ההחזקה האינסופית למעלה כדי לאפשר ריחוף מעל האדמה, ואחרי החקירה של מרתה גרהם את האגן ואת הרצפה כשותפה לתנועה, ורטיגו אמנם מלמדת את הרקדנים לעוף, אבל גם שומרת על קשר אינסופי עמוק וכבד עם הכבידה.



להקת מחול ורטיגו, מקום מאת נעה ורטהיים ובשיתוף רינה ורטהיים־קורן, רקדנים: שון אולס, ותיאו סאמסווארט, צילום: זיו ברק

רצוא ושוב: ריטואל גופני־רוחני

לקראת סוף היצירה הרקדנים נענים לתנועה עדינה של העברת משקל מרגל לרגל שהולכת ונעשית אינטנסיבית ועוצמתית. העברות משקל הן משמעותיות בשפה התנועתית של הלהקה; הרקדנים מיומנים בפלייה עמוק ובתנועותיות של אגן וגפיים מצד אל צד והכי קרוב לאדמה, כאילו הם מממשים בגופם את הכבידה וממיימים אותה. בדקות האחרונות של *מקום* הם נמשכים מכוח המשיכה ונשענים עליו, וגם נדחפים מהאדמה למעלה כדי להימשך אליה חזרה. ההתמסרות לכבידה מתרחשת שוב ושוב, אבל הרקדנים נראים קלילים יותר ויותר. זה נראה כאילו הם מסכימים לגמרי לגרביטציה, ובתמורה היא מפסיקה לחול עליהם, והם נעים כאילו אין להם משקל כלל.

תאורת הבמה כהה ומעומעמת, והרקדנים מעבירים משקל מצד אל צד, במן בהילות ודחיפות, כאילו הם חייבים את העברות המשקל כדי לבסס שוב ושוב את מקומם במרכז. כפות ידיהם מונחות על חוליות הגב התחתון, והם מחלצים יד אחת לתנועה הצידה ואז משיבים אותה לאחור, ואז מחלצים זרוע שניה ומשיבים אותה, ואז פושטים שתי זרועות לצדדים ומתחוללים במן מעגל מאולתר־מובנה. בבסיס תנועתם העברות משקל מצד אל צד וטיפוס אל רלווה וירידה אל פלייה וכך שוב ושוב, עד שהחזרתיות סוחפת את כולם סביב אותו מרכז. תנועתם נעה בין הישענות לדחיפה ובין קלילות לכבידה. המוסיקה המשוכללת־מרתקת של רן בגנו מלווה את ההרמוניה שנוצרת בתנועה שבין קטבים, ועוטפת את העברות המשקל בסאונד. הצלילים כמו מבהירים את התנועה, אבל גם משאירים את הבמה מסתורית, מרומזת, עלומה.

הרקדנים מניפים רגל קדימה, אוספים אותה אל חיקם, נמתחים לקצוות, מתכנסים חזרה פנימה, מרוויחים חלל בין הרגליים, ומעבירים משקל, נחלצים קדימה, מעיפים, מתעייפים. התנועה חוזרת על עצמה והם זורקים זרוע רחוק מהם, ואחר כך שתי זרועות כמו מתנקים מכל מה שאפשר, אולי מבקשים מרכז צלול, ומעיפים מהם את כל מה שמעכיר אותו. ושוב אותן ההנפות של זרוע אחת ואז שתי הזרועות ביחד, ונראה כאילו כל הגוף מונף וככל שהם חוזרים על התנועה משהו בנפשם מזדכך.

רפטיטביות היא יסוד כוריאוגרפי שגור אצל יוצרים ישראליים. ההתמסרות לחזרתיות היא חלק מההסכמה להישיר מבט אל המציאות היומיומית השגרתית, המעגלית, הסייפית לפעמים. בזמן שהרקדנים מבצעים שוב ושוב את אותה תנועה היא מחוללת תמורה לא רק בגופם אלא גם בהלך הרוח ובפנימיותם. בשלב מסוים בחזרתיות, פרטי התנועה הופכים פחות חשובים, ונמסים אל עצם התנועתיות המחזורית. בשונה ממוטיבים ולייט־מוטיבים באמנויות אחרות, חזרתיות במחול מתחוללת בגוף, שמתמסר לתנועה המתחוללת בו שוב ושוב כמעט בכפייתיות. התוצאה היא שהתנועה מחוללת תמורה בגוף ואף ברוח. תנועה שמבוצעת שוב ושוב הופכת למעין מנטרה של הגוף, שמעצימה את ההקשבה של הגוף לעצמו ואת הנוכחות הכנה באיבריו. הקשבה כזו מביאה מודעות, והרקדנים נוכחים עמוק בגופם וחווים אותו משם, כאילו מבפנים.

מנטרות בפולחנים רוחניים מכוונות לנוכחות כנה בתוך הוויית הגוף והרוח, ומטרתן לפתח מודעות וחמלה כדרך לתיקון. בתרגול מנטרות אין הכרח לנתח את הטקסט, אלא יש להתמסר אל מיתרי הקול, ולהקשיב להדהוד שלהם בכל הגוף; בדרך כזו מתרחשת התפתחות פנימית. המנטרה אין לה התחלה, אמצע וסוף, תכליתה הווה תמידי ועיקרה בשהות בכל קול ובכל רגע במלואו. כך גם באמנויות הביצוע: בעת האזנה למוסיקה אקורד הסיום אינו החשוב ביותר אלא ההאזנה לכל תיבה בדרך אליו. כך במחול, איננו שואפים רק לסוף אלא מבקשים תכלית ובחירה בכל תנועה, בכל רגע. במקום ההסכמה לבצע תנועה שוב ושוב מלמדת את הגוף לחזור ולאשר את קיומו במעבר הנשנה בין קצוות, כך שקו האמצע חוזר ומאשר את עצמו בתנועה.

חזרתיות מלמדת את המעגליות שבהתנהגות ואת העובדה שממש כמו השמיים גם אנחנו עוברים דרך זריחה ושקיעה, וכמו הים גם אנחנו חווים גאות ושפל. ההסכמה למעגליות ולתנועותיות שבין ניגודים יכולה להיות טרנספורמטיבית. כשנעה מדברת על 'יצירתה היא מדברת על חיפוש לשם חקירה ותיקון. המטרה, היא אומרת, היא להתקלף, להתפשט ממשמעויות עודפות, ולהניח היסטוריה מאחור כדי להתקדם אל הווה טרי. בשיחה על *מקום* היא מבהירה שכיוצרת היא נעזרת באומנותה לשם התפתחות מנטלית:

בכל יצירה אני רוצה לזרוק, לוותר ולשמוט את מה שאפשר. אני אוהבת לזרוק פיזית וכפשית כי כדי לשנות את ההרגלים חייבים לוותר על מה שמקבע אותם. כדי להתפתח ולשפר את צורת ההוויה האנושית – את חייבת להסכים להתתקלף ולהשליך את כל מה שלא רלוונטי יותר [...] אני מאמינה שתמיד יש בחירה חופשית אבל אנחנו לא משתמשים בטווח הגבוה שאנחנו יכולים להגיע אליו. אנחנו בנויים כקטבים, וזה גם ברכה וגם אתגר. כל תמונה באנוש יש לה את שני הצדדים שלה,

מחול עכשיו | גיליון מס' 44 | ספטמבר 2023 | 13

12 | מחול עכשיו | גיליון מס' 44 | ספטמבר 2023

*את הפלוס ואת המינוס. המעבר המהיר של הרקדנים מימין לשמאל הוא כמו כיוול של המשקל שמחدد קו אמצע. קשה לאנוש להשתנות, לזרוק הרגלים ולהתפתח באמת, אבל אני מאמינה שזו התכלית, לחבר בין צלם ותכנית.*⁸

הרקדנים של נעה מתנערים, נוגעים בקצוות, ומתפנים להתקלף ממה שכוכל אותם. דרך תנועתם הם מוצאים קו אמצע נחוש, שצריך לחזור ולמצוא אותו כל פעם מחדש. התקלפות כזו בין הצדדים יכולה להיות מרפאת, אם מבינים שבתוך כל קיצוניות אפשר למצוא מקום להניח בו את הגוף ולמצוא מנוחה. המילה שכינה בעברית יפה, כי פירושה גם השנחה אלוהית וקדושה וגם פשוט נוכחות. *במקום* הרקדנים שוכנים עמוק בתוך גופם, וממש ככה מוצאים חיבור גבוה לשמיים ולאחדות שביניהם ובין ההוויה כולה.

נאחות באוויר

בדקה ה־31 נחשף מוט עץ ארוך שמחזק בידי שני רקדנים, ורקדנית יחידה שאוחזת בו. הם מניפים את המוט והיא מונפת איתו לאוויר. כמו כדי להיות קלה יותר, היא נחלצת ממגבלת התלבושת המסורבלת אל כתונת דקה ועדינה בצבע חול. היא נאחות במוט כמו במתח ונראית כלוליינית. בהמשך היא תיתלה, תשתרע, תתמסר, תיזהר, או תאבד שליטה, ותהיה נתונה לתנועת המוט כמו מובייל או בובת חוטים. שני המחזיקים יגביהו את המוט והיא תיתלה בהכנעה, אבל אף שהיא תלויה בין תקרה לרצפה היא תיראה כל כך סמוכה ובטוחה בעצמה, כאילו השלימה עם המצב: הנסיבות לקחו אותה אל מקום שבו היא תלויה לגמרי בין שמיים לארץ, והיא מתמסרת ומסכימה.

שון רוקדת בטריט עם שני הגברים, או בעצם בקוורטט כי קורת העץ הופכת שותפה אמיתית לתנועה. היא מזנקת מעל הקורה ומתחתיה, מתנתקת וחוזרת, נגנרת על הרצפה, או פוסעת בצעדי ירח באוויר, והיא נראית תלויה ברצפה ובאוויר כדי להתקיים. היא נאחות ואו דוחפת, נשענת, מתמסרת, נחלצת, בורחת, מתנערת, ודומה שהאיכויות המנוגדות מצטרפות אצל גופה אל קו אמצע ברור, והיא מוצאת איוון דווקא מהמעבר בין ניגודים. אחרי שהיא תלויה מעל הרצפה, אחווה בקורה, וסומכת על מי שאוחזים בה, המחזיקים עוזבים לפתע את הקורה ומותירים אותה מחזיקה אותה לבדה. אולי הכל התרחש בעצם בכוחה שלה, ואולי המחזיקים היו רק הרחבה והדהוד לכוח שהביאה מתוכה. כמו עדן וסולם הקורות המאולתר, גם



להקת מחול ורטינו, מקום מאת נעה ורטהיים ובשיתוף רינה ורטהיים, רקדנים: אילן גולובוביץ, שון אולס (תלויה במרכז), מיכה איימוס, צילום: זיו ברק

Vertigo Dane Company, Makom by Noa Wertheim and Rina Wertheim-Koren, dancers: Ilan Golubovich, Sion Olles (center), Micah Amos, photo: Ziv Barak

שון שטופה באנרגיה של הקבוצה ומקבלת עוצמתה מאחרים, אבל אחראית לבדה על המסע השביר של גופה בין שמיים לארץ.

גשר בין שמיים לארץ

בשלהי המופע בונים הרקדנים מהענפים גשר המכונה "גשר דה וינצ'י". ליאונרדו דה וינצ'י הגה רעיון לגשר שניתן להרכיב מקורות עץ בלי להשתמש במסמרים או בדבק. ייחודו של הגשר הוא שניתן לפרק ולהרכיב אותו בקלות, אך הוא יכול לשאת משקלים גדולים. הגשר בנוי על שני עקרונות מרכזיים: כוח המשיכה והחיכוך. שני עקרונות אלה נחקרים בשפה התנועתית של ורטינו, וגשר העץ שעל הבמה הוא כמו תוצר אורגני של תמצית השפה האסתטית של הלהקה. בשיחה על היצירה נעה משתפת שהרקדנים התאמנו והפכו להיות מיומנים בבניית הגשר, והיא אומרת שהגשר הוא המסר שהיא מבקשת להעביר *במקום*:

*אנחנו לומדים לגשר בין קטבים – קודם כל בעצמנו – לגשר את עצמנו לעצמנו – ואחרי שאנחנו מאוזנים אנחנו יכולים להתחיל לגשר גם בינינו לבין אחרים ובינינו לבין העולם. זו העבודה פנימית שאני מציעה ביצירה. אחד האתגרים המורכבים שיש לנו כבני אנוש זה האחדותיות והנפרדות. הגשר ביצירה נבנה כהצעה לאחדותיות, והוא מגשר בין פנימיות לחיצוניות וגם נותן חיבור אנרגטי לכל הקבוצה.*⁹

רקדן ורקדנית פוסעים על הגשר בהיסוס ומבצעים דואט זהיר, מדלנים בין השלבים של סולם הענפים המאולתר. הם נעים ביחד, וכמו החיבורים בין הענפים – הם כמו מתפרקים ונבנים מחדש. בריקוד המשותף יש דואט בין שחרור לדחיפה, ובמערכת היחסים שנבנית ביניהם יש קריסה משותפת וגם תמיכה והישענות. הקבוצה מצטרפת, הרקדנים מחזיקים ידיים במעגל ואו נפרדים לשורה ויוצרים צורת ספירלה מסביב לגשר הענפים הארעי־ציבי. אחיות הידיים בין הרקדנים מנחמת וגם אצל הצופים משתררת תחושה שהם חלק מאורגניזם גדול מהם שמעניק להם מקלט. *אוניסונו* בקטעי הסיום מציע מציאות של קירבה ושותפות גורל. אחיות הידיים נראית כפורצת באופן ספונטני מתוך האנושי ומוצאת הדהוד הכרחי אצל האנושי שלידו. חלק מהרקדנים יוצרים גשר עם עמוד השדרה, ומתקדמים הפוכים, מתכתבים עם גשר העץ ומניבים אליו. אחר כך המוסיקה והתנועה במקסימום והמעגל מתפרץ ומתעצם, וגם כשהיצירה נגמרת נראה שהקטבים ממשיכים לנוע, ולהתאחד אל גשר דינמי שממשיך להיווצר.

בפיוזיקה המערבית נקשרו גילויים על כוח הכבידה בתובנות על תנועה ועל תאוצת אובייקטים. מי שהבין את התאוצה הקבועה וחיישב את מהירות הכבידה היה גליליאו גליליי בתחילת המאה ה־17, אבל כבר ברנסנס הבין דה וינצ'י שמהירות האובייקט מואצת לאורך זמן, והיה זה גלילי קריטי להבנת תופעת הכבידה. בשפת התנועה של ורטינו הכבידה הופכת פרטנרית של ממש לתנועה, והרצפה היא כמו מצע קפיצי לתאוצת הרקדנים במבנים כוריאוגרפיים משתנים.

בספרו *The Wisdom of Insecurity* מציג איש הון אלן ווטס (Watts) את האפשרות לערוך טרנספורמציה עמוקה בתפיסתנו את הקיום, ולהכיר בכך שהעולם הוא אחדות אורגנית ואנחנו איבר מאיבריו. ווטס אומר שאנחנו אמנם יודעים שאנחנו תלויים בשמש ובאדמה, אבל יודעים זאת כעובדה, כמידע, ולא באמת חיים ככה. למעשה, הרבה אנשים מרגישים נפרדים ולא שייכים למה שסביבם.¹⁰ האמת היא שלפני הישויות האנושיות

שסביבנו אנחנו במערכת יחסים הדוקה עם האדמה והשמש, ותלויים בשתיהן כדי להתקיים. אנחנו מרגישים עצמאיים ביחס לאדמה כי אנחנו בעלי יכולת תנועה ולא כבולים אליה כמו עץ או הר, אבל למעשה אנחנו תלויים בה בדיוק כמו שאר תוצרי הטבע.¹¹ העץ הוא כמו זרוע של האדמה שנשלחת כלפי מעלה, כפי שההר הוא שלוחה של האדמה שיוצרת גוף. באופן דומה, גם אנחנו חלק מהאדמה, ניזונים ממנה ושייכים לה. כאב הבדידות מגיע כשאנחנו חושבים בטעות שאנחנו לא חלק מהמציאות. ווטס אומר שכשאנחנו מטפסים על גבעה לא רק אנחנו מטפסים, אלא הגבעה נותנת לנו קונטרה ובעצם שותפה לטיפוס ומרימה אותנו למעלה.¹² אם אנחנו מבינים את זה אנחנו מוצאים ענווה מול הרים וגבעות כי הם אלו שמעניקים משענת יציבה לכפות הרגליים ומצע בטוח לגוף האנושי השברירי שמזדקק למעלה. בראייה כזו הכבידה אינה מגבלה אלא היא היסודות, השורשים החיוניים המאפשרים כל תנועה.

ורטינו מממשים תפיסה זו בזמן שהם מתנועעים בין שמיים לארץ. כשהרקדנית תלויה באוויר ונותנת אמון בקבוצה שתישא אותה אל חוף מבטחים היא בעצם בוטחת רק בגופה, כי הרקדנים האחרים גם הם יכולים להציל רק את עצמם; בתפיסת "אי השניות" כמו צמדי ניגודים אחרים, גם מושגים כמו אמונה וספק מצויים על אותו המנעד, והם חלק מאחדות אחת. האמונה אינה אמונה במשהו או במישהו אלא אמון בלתי תלוי, שצריך לכוון אותו בכל פעם מחדש. במקום כזה הספק הכרחי, כדי לשאול, כדי לתקן, כדי להתקדם, והוא התנאי לאמונה. "דרך האמצעי" שבין אמונה לספק היא כמו מבט מלמעלה על מציאות הניגודים. ממבט על, ספק ואמונה מותנים זה בזה, והספק אינו עיכוב אלא תנאי לבניית אמון. אצל נעה ורטהיים התהליך הזה מתרחש דרך הגוף. כל מה שנצבר בגוף: בעצמות, ברקמות, בשרירים, בעור – נחווה באינטנסיביות, ודווקא ההתנגדות, השבריריות והאופ־באלאנס הם שדות מחקר לטיפוח אמון, הרמוניה ואיוון.

האקואין, שהיה מורה זן ססגוני־חכם לימד במשנתו ובביוגרפיה שלו על האמונה הנכונה שנולדת מתוך ספק גדול, והציע שרק כאשר הספק מזוכך עד תום האמונה הנכונה מתעוררת. יעקב רו מסביר:

*הקשר שבין ספק לאמונה טורד במיוחד. שני אלה אינם נראים כניתנים לגישור: הרי אמונה היא היפוכו של הספק. אולם לשיטתו של האקואין הספק הוא התנאי לאמונה. אין מדובר באמונה באל, בנביא, בערכים, במדינה, או בשכל. [...] האקואין מציע את מחוו אי הידיעה, הספק, כאותו מקום שממנו נובעת אמונה אמיתית. [...] אמונה היא היכולת לסמוך על יכולתנו ללכת בדרך לא נודעת כשהמסלול נעלם מאיתנו.*¹³

לתפיסתו של האקואין, דווקא במחוזות של ספקות ואי ידיעה אפשר למצוא אמון בלתי תלוי. אצל ורטינו הרקדנים מוצאים איוון דרך מעבר במחוזות של אי איוון, והכבידה היא מקלט גם כשגופם מסוגל לעוף למעלה. ההבנה שכוח המשיכה מגביל אותנו יכולה לגרום לנו לממש עד תום את הפוטנציאל שהוא מאפשר, ולמצוא משענת באדמה גם כשאנחנו מאבדים שליטה. *במקום* הרקדניות נאחזות באוויר, ומול שבריריות התנועה הן מוצאות עוגן יחידי בגוף. תבונתן של הרקדניות יכולה להדהד גם אל הצופים שנקראים לתת אמון בגוף, ולמצוא בו *מקום* של איוון בין התנגדות לזרימה, ושוויי משקל צלול גם בעת נסיבות עכורות.

הערות שוליים

¹ ה', יעקב. *זן בודהיזם – פילוסופיה ואסתטיקה*. תל אביב: משרד הביטחון, סדרת האוניברסיטה המשודרת, 2006, עמ' 13.

² האמת הרביעית מכונה הדרך הנאצלה בעלת שמונת הנתיבים: השקפה נכונה, נחישות נכונה, דיבור נכון, עשייה נכונה, אורח חיים נכון, מאמץ נכון, מודעות נכונה וריכוז נכון.

³דמותו המיתולוגית של נגארנ'ונה נקשרה באגדות אשר להן ממד על אנושי, למשל האמונה שהוא חי כ־600 שנה. כוחו של החכם הבודהיסטי נולד מכך שביכולתו לנשת אל איכויותיה הפנימיות והיסודיות של ההוויה. לפי האגדה היה בכוחו של נגארנ'ונה לשנות סדרי עולם, להיות רואה ובלתי נראה ולהפוך הרים לזהב, וזאת בשל ראייתו החודרת אל תוככי המציאות היומיומית.

⁴*נגארנ'ונה: שירת השורש של דרך האמצע*, תרגום: שולמן, אביתר. ירושלים: כרמל, 2010, עמ' 15.

⁵Kiyota, Minoru (Ed.), *Mahayana Buddhist Meditation: Theory and Practice*, Honolulu: The University Press of Hawaii, 1978, p. 35.

⁶רוזנבליט, עינב. "רטט אור בחשיכה", *מחול עכשיו* (18) אוקטובר 2010, עורכת: רות אשל, תל־אביב: תמונע, עמ' 13.

⁷רוזנבליט, עינב. *גוף אנושי מדי* תל־אביב: רסלינג, 2014. עמ' 106.

⁸מתוך שיחה עם נועה ורטהיים על *מקום*, 23 בפברואר 2023.

⁹מתוך שיחה עם נועה ורטהיים על *מקום*, 23 בפברואר 2023.

¹⁰Watts, A. The Wisdom of Insecurity. New־York: Vintage Books, 1951, p.107.

¹¹York: Vintage Books,"Watts, A. The Wisdom of Insecurity. New 1951, p.108.

¹²https://www.youtube.com/watch?v=OYXLVpyv0f4

¹³ ה', יעקב. *זן בודהיזם – פילוסופיה ואסתטיקה*. תל אביב: משרד הביטחון, סדרת האוניברסיטה המשודרת, 2006, עמ' 114.

ביבליוגרפיה

רוזנבליט, עינב. *גוף אנושי מדי: זן בודהיזם באמנות המחול העכשווי*. תל אביב: רסלינג, 2014.

רוזנבליט, עינב. "רטט אור בחשיכה", *מחול עכשיו* (18) אוקטובר 2010, עורכת: רות אשל, תל־אביב: תמונע. עמ' 13–16.

ה', יעקב. *זן בודהיזם – פילוסופיה ואסתטיקה*. תל אביב: משרד הביטחון, סדרת האוניברסיטה המשודרת, 2006.

נגארנ'ונה: שירת השורש של דרך האמצע. תרגום: שולמן, אביתר. ירושלים: כרמל, 2010.

Kiyota, Minoru (Ed.), *Mahayana Buddhist Meditation: Theory and Practice*, Honolulu: The University Press of Hawaii, 1978.

Watts, A. *The Wisdom of Insecurity*. New־York: Vintage Books, 1951

Watts, A. *The Architecture of Insecurity* (Podcast)

https://www.youtube.com/watch?v=OYXLVpyv0f4

ד״ר עינב רוזנבליט היא חוקרת, מרצה וכותבת מחול. עבודת הדוקטורט שלה הפנים המקוריים של *הגוף* אושרה באוניברסיטת תל־אביב ב־2013, וספריה *גוף אנושי מדי* (2014) ו*רוח רעבה* (2018) ראו אור בהוצאת רסלינג. עינב היא גם חו־קרת בודהיזם ומתרגלת בפרקטיקה הבודהיסטית כ־25 שנה ומנחת מיינדפולנס ומדיטציה במוסדות אקדמיים ופרטיים.

עמדות של מורות למחול

המלמדות במגמות המחול בחינוך הממלכתי והממלכתי דתי

טליה פרלשטיין ורחל שגיא

תקציר

לימודי אמנות המחול הוכרו כתחום דעת לבחינות הבגרות כבר לפני שנים. כיום פועלות בישראל כ־60 מגמות מחול בחינוך העל יסודי, מתוכן 12 בחינוך הממלכתי דתי. המחקר הנוכחי הוא מחקר חלוצי רחב היקף שבחן תפיסות ועמדות של 147 מורות המלמדות את אמנות המחול במגמות המחול בבתי הספר ברחבי הארץ, והשיבו לשאלון אינטרנטי.

הממצאים מצביעים על הרמה המקצועית הגבוהה של משתתפות המחקר, הן מבחינת הרקע המקצועי והן מבחינת המחויבות ארוכת הטווח שלהן. ברוב המדדים לא נמצאו הבדלים בין המורות המלמדות בבתי ספר ממלכתיים ובין אלה המלמדות בבתי ספר ממלכתיים דתיים (ממ"ד). נמצאו הבדלים רק בשני היבטים הקשורים באופן אינהרנטי לעולם הדתי אמוני. עוד נמצא כי הגורם העיקרי המנבא את המחויבות ארוכת הטווח להוראה הוא התפיסות המקצועיות של המחול, ובמילים אחרות: האהבה למקצוע, העצמאות המקצועית והסיפוק המקצועי הם הגורמים העיקריים שמנבאים את התמדתן של המורות בהוראת מקצוע אמנות המחול.

הממצאים יכולים לחזק את חשיבותן של מגמות המחול בעיני קובעי המדיניות ולהדגיש את תרומתן לתלמידים ולבתי הספר. מתוך כך אנו ממליצים לפתוח מגמות מחול בבתי ספר נוספים, ממלכתיים וממ"ד, כדי לאפשר למספר גדול יותר של תלמידים המזדהים רגשית עם תחום המחול לקבל הכשרה קדם מקצועית בתחום, במסגרת מקצוע בחירה מוגבר לבחינות הבגרות. כמו כן כדאי לבחון דרכים לטפח את רווחת המורות ולהעצים את צוות ההוראה בעל החזון המשותף, על מנת ליצור תרבות בעלת מאפיינים קולניאליים של שיתוף פעולה ובניית ידע קולקטיבי באקלים תומך ומיטבי בבית הספר. הטמעת שינויים אלה עשויה לעודד פנייה של אנשי מחול כישורניים למקצוע ולקדם את הוראת המחול והחינוך בישראל.

מחקר זה נמתך על ידי "אורות ישראל" – מכללה אקדמית לחינוך. אנו מבקשות להודות לגבי הילה קובריגרו פנחס, מנהלת תחום דעת – מחול במשרד החינוך, וכן לרכות מגמות המחול בבתי הספר התיכוניים ולמורים שהשתתפו על תרומתם למחקר.

מבוא

בשנת 1976 הכיר משרד החינוך בלימודי אמנות המחול כתחום דעת לבחינת בגרות. תכנית הלימודים במחול כוללת מינימום של 13 שעות שבועיות בהיקף של חמש יחידות לימוד, והיא מעוגנת בתפיסה אינטגרטיבית של רכישת ידע עיוני ומעשי תוך פיתוח כישורי החקר והיצירה. תכנית הלימודים כוללת היבטים תיאורטיים־עיוניים במחול: תולדות המחול, מוזיקה, אנטומיה וקניוילוגיה; ולימודיים מעשיים: פיתוח טכניקה בלימודי בלט קלאסי, מחול מודרני לסגנונותיו ופיתוח כושר היצירה והביטוי האישי בלימודי כוריאוגרפיה. כיום פועלות בישראל כ־60 מגמות מחול בחינוך העל יסודי, מתוכן 12 בחינוך הממלכתי דתי (חזור מנכ"ל משרד החינוך, 2019). הלימודים הממ"ד מתנהלים בבתי ספר נפרדים ומתבססים על תפיסת עולם המשלבת בין אורח חיים דתי ובין התרבות המערבית המודרנית. בהקשר של לימודי אמנות המחול המשמעות היא, בין היתר, התמודדות עם סוגיות חינוכיות וערכיות ייחודיות כגון סוגיית הצניעות, הדורשת רגישות לאיזון בין הגוף והנפש ברוח ההלכה, ובמיוחד באמנות שבה הגוף האנושי הוא כלי הביטוי המרכזי (פרלשטיין ושגיא, 2022; Perlshstein, Tabull, and Sagee, 2021).

מחקר זה עוסק בתפיסות של מורות למחול במגמות המחול בבתי הספר הממלכתיים והממ"ד בישראל לגבי היבטים שונים הקשורים בהן ובתלמידיהן. מחקר זה מצטרף למחקרים בתחום ההוראה והלמידה מהעשורים האחרונים שהתמקדו בבחינה של עמדות, אמונות וידע של מורים, מתוך הנחה כי אלו גורמים מרכזיים בעבודתם של מורים ומשפיעים על החלטותיהם והתנהגותם בתפקיד, ולכן יש חשיבות בבחינה מעמיקה שלהם. המחקר עשוי לתרום לקברניטי המערכת ביזויה מגמות קיימות ובהעשרת שיקולי הדעת בבחינת הדרכים לטיפול רווחת המורות ולפיתוח השתלבות מקצוע אמנות המחול במערכת (אופלטקה, 2010; ארנון, פרנקל ורובין, 2012; Perlshstein, 2017; Zhang, 2022; Perlshstein, 2016).

רקע תיאורטי חינוך לאמנויות

תיאורטיקנים של החינוך לאמנויות מדגישים את הערך של הוראת האמנויות לתהליך עיצוב זהותו של האדם. לתפיסתם, לימודי האמנויות חשובים לכל התלמידים ולא רק לבעלי הכישרון המיוחד בתחום, מאחר שהאמנויות מעמיקות את ההתפתחות הקוגניטיבית ומחדדות את החשיבה הביקורתית, המתייחסת לחקירה האסתטית באמנות ובחיים. כמו כן, הוראת האמנויות מזמנת התנסויות שמעודדות את פיתוח הדמיון, הרגישות והמודעות של התלמידים לעולמם החיצוני והפנימי (פרוגל וברחנא לורנד, 2017; Goldberg, 2012). חוקרים בתחום החינוך למחול מצאו כי ללימודי אמנות המחול תרומה רבת פנים להתפתחות

התלמיד (בריסון, 1993; פרלשטיין ושגיא, 2022; Koff, 2021; Hanna, 2015; Perlshstein, Sagee, and Smilanski-Fridman, 2022; Pickard, 2022)

תרומה לחינוך אמנותי ואסתטי – השכלה באמנות המחול כוללת שני היבטים: ידע תיאורטי כגון דאגרים ותהליכים היסטוריים; וידע מעשי הכולל "אוצר מילים" תנועת, היכרות עם הגוף, פיתוח מודעות ורגישות למרכיבי המחול (התנועה, הדינמיקה, הזמן והחלל). כמו כן, הלימודים העיוניים והמעשיים מפתחים בתלמיד אמות מידה ערכיות ואסתטיות המשכללות אצלו כישורים קוגניטיביים כגון הבחנה, דיוק, הבנה, ניתוח, מודעות ורפלקציה, כמו גם שימוש בדמיון ובכושר המצאה. אלו מעצימים את יכולתו להמשיג ולבטא את עולמו הפנימי ואת העולם הסובב אותו (נתיב, 2012; פרלשטיין ושגיא, 2022; Bond and Stinson, 2007).

תרומה לחינוך אישי וחברתי – בעת עבודה אישית וקבוצתית במסגרת שיעורי המחול או כהכנה למופע מחול, תלמידים מפתחים כישורים אישיים כמו יכולת התמדה, משמעת, ביטחון עצמי ומודעות עצמית, ואלו גם כלים המסייעים להתמודד עם אתגרים רגשיים. הפעילויות הקבוצתיות מעודדות אינטראקציה חברתית ומספקות הזדמנות לשיתוף פעולה ולמתן וקבלת ביקורת שיפוטית בונה, ובהן מפתח התלמיד כישורים בינאישיים כגון רגישות וקבלת השונה, שיתוף פעולה, סובלנות, כבוד ואמון (בריסון, 1993; פרלשטיין, 2014; Lopez, 2019; Pickard, 2022; Warburton, 2020).

תרומה לפיתוח גופני – שכלול מיומנויות גופניות כגון קואורדינציה, גמישות וכוח הוא אמצעי לשליטה בגוף לשם חופש הביטוי האמנותי והגשמה אישית. פיתוח הטכניקה התנועתית של התלמיד מאתגרת אותו למקד את תשומת ליבו במידע רב ומורכב; הוא נדרש לאחסן את הייצוגים התנועתיים בזיכרון ולשנן את פרטי התנועה והרצף שלה; להיות מודע למרחב, לזמן, לאיכויות התנועה המשתנות והקשרים בין מכלול המרכיבים. אלו מעצימים את השליטה הגופנית והמודעות התפיסתית הרב חושית של התלמיד, ומאפשרים לו להעמיק את החיבור בין גוף לנפש ולהגשים מטרות אסתטיות ואמנותיות (Aujla, Nordin-Bates, and Redding, 2014; Chua, 2014; Hanna, 2015; Pickard, 2022). בין התנאים הדרושים להתפתחות התלמיד – מורה מקצועי תומך וסביבת לימודים מעצימה (אלוני, 2013; Zhang, 2022; Bashir, 2017).

מחקר של פרלשטיין, שגיא וסמלנסקי־פרידמן (Perlshstein, Sagee, and Smilanski-Fridman, 2022) שנעשה בהיקף ארצי והשתתפו בו 932 תלמידים מכל מגמות המחול בישראל, בחן את תפיסותיהם של תלמידי מגמות המחול. נמצא בו כי תכנית הלימודים במגמות המחול בבתי הספר התיכוניים בישראל יוצרת מסגרת המאפשרת את פיתוח העניין המקצועי־אמנותי של התלמידים במחול ואת ההתפתחות האישית־חברתית שלהם. כמו כן, המחקר מאיר את החשיבות של מגמות המחול בבתי הספר כמסגרת התורמת לתלמידיהן בתהליך ההכשרה הקדם מקצועי, שכן חוויית הלמידה במגמה מספקת לתלמידים התנסות קדם מקצועית בהתנהלות יומיומית ומכשירה אותם להיות רקדנים. מגמות המחול הן חממה שמאפשרת לתלמידים בישראל, ללא קשר למיקום הגיאוגרפי ולתרבות, להתפתח באופן מקצועי בעולם המחול במסגרת תכנית הלימודים בבית הספר. נמצא כי התופעה הזאת, של מגמה מקצועית שמקבלת הכרה מכלל התלמידים והמורים בתוך בתי הספר התיכוניים בישראל, בעלת חשיבות. בית הספר הוא עולם בועיר אנפין בתוך העולם החברתי הכללי שבו התלמידים נדלים ומתפתחים – בו מתרחשת ההתפתחות המקצועית, שם נמצאים החברים ושם הם זוכים להכרה בכישרונות הייחודיים שלהם. בית הספר רואה את התלמיד כשלם גם מבחינת ההישגים הלימודיים, כפי שהם באים לידי ביטוי במקצועות הרבים שהוא לומד, וגם מבחינת הכנסיות האמנותיות שלו.

היבטים מוטיבציוניים בהוראה

היקף הנשירה והתחלופה הגבוהה של מורים במערכות החינוך הפורמליות הפכו לבעיה אקוטית במדינות רבות במערב, ובהן ישראל. תופעה זו נוצרה, בין היתר, בשל הירידה במעמד המורה בעיני הציבור, השחיקה בשכר ועומס היתר בעבודה (ארביב־אלישיב וצירמן, 2015; OECD, 2005). בתחום הוראת האמנויות

נאלצים המורים להתמודד בנוסף גם עם קושי מערכתי הנובע מירידה במעמד מקצועות אלו בהיררכיה של מקצועות הלימוד (פרוגל וברחנא לורנד, 2017). אף שבעבר נתפס מקצוע ההוראה כמיומנות שניתן לרכוש במלואה במוסד להכשרה, בעשורים האחרונים ההוראה נתפסת כפרופסיה: מקצוע הדורש ידע, כישורים, מיומנויות וניסיון הנרכשים בעיקר תוך כדי עבודה אחרי ההכשרה הראשונית. על מנת שמורה מתחיל יהפוך למורה מומחה נדרשות שנים רבות של עבודה בשדה, שבמהלכן יעבור תהליכים של פיתוח מקצועי הולם (כפיר, אבדור וריינגולד 2006). אולם מחקרים העלו כי ההתמדה של עובדים במקצוע לאורך זמן נקבעת במידה רבה מרמת המחויבות ורמת שביעות הרצון שלהם מעיסוקם (אופלטקה, 2010; Qin, 2022; Zhang, 2022). לאור חשיבות מקצוע ההוראה לפיתוח של דור העתיד ולגישוג של חברה ערכית ומתקדמת, מתקיים ברחבי העולם בעשרות השנים האחרונות מחקר ענף שנועד לעמוד על הגורמים שיתמכו במורים ויסייעו להם להתמיד בעבודתם (Altun, 2017; Yu, Jiang and Kei, 2021).

בחירת מקצוע מותנית במערכת הצרכים ובתפיסתו העצמית של האדם באשר לכישוריו וליכולתו לממש אותם (Holland, 1985). לפיכך, גורמים שונים כגון תפיסת תנאי העבודה, תחושת מסוגלות וכישורי התמודדות עם לחצים, כמו גם הערכים האישיים שהם חלק אינטגרלי מתפיסת ה"עצמי" של האדם, הם בעלי חשיבות להבטחת התמדתו בעבודה. מידת ההתאמה וההלימה בין כישוריו וערכיו האישיים של העובד לדרישות הארגון והתפקיד ולאפשרויות שהם מציעים לו משפיעה על המחויבות ואת שביעות הרצון שלו (למשל, Meredith, Moolenaar, Struyve et al., 2023; Zhang, 2022).

מחויבות, שביעות רצון ותחושת המסוגלות של מורה משפיעים על תפקודו ועל התפיסה העצמית שלו, כמו גם על הרווחה האישית ועל התמדתו במקום העבודה ובמקצועו. אלו קובעים במידה רבה את הסיכוי שהמורה ישאף להישאר בתפקידו. במחקרים נמצא קשר חזק בין מחויבות ארוכת טווח ותפיסת שביעות הרצון מהעבודה של המורים ובין קבלת תגמולים מקצועיים, אפקטיביים־אינטרינזיים ממקום העבודה, למשל גיוון ואוטונומיה בתפקיד, שיתוף בקבלת החלטות, קבלת משוב על ביצוע, תמיכה מצוות המורים, מהנהלת ביה"ס ומההורים, סביבת עבודה מאורגנת וקבלת אפשרויות להתפתחות מקצועית. המודעות של כל השותפים במערכת החינוך להיבטים המחזקים את המחויבות ואת שביעות הרצון של המורים עשויה לטפח את המורים ולהבטיח את המשך עבודתם במערכת. מודעות זו היא תנאי הכרחי להצמחתו של המשאב המשמעותי ביותר במערכת החינוך, שהוא ההון האנושי – המורים (ארנון, פרנקל ורובין, 2012; Perlshstein, 2016; Zhang, 2022).

מחויבות של מורים מתייחסת לשלושה תחומים:

מחויבות למקצוע ההוראה – נובעת מתחושת נאמנות והזדהות עמוקה עם תכנים ערכיים ייחודיים להוראה, הנתפסת כייעוד. ניאס (Nias, 1996) טוען שאצל מורים יש מידה רבה של חפיפה בין ה"אינני המקצועי וה"אני" האיש, כך שמורים אשר מדברים על המקצוע שלהם למעשה מדברים על עצמם וחשים שמקצוע ההוראה מאפשר להם לבטא תכונות המייחדות אותם. הביטויים המעשיים להזדהות של המורה עם המקצוע הם השקעת מאמצים בהעשרת הידע בתחומים הדיסציפלינריים שאותם הוא מלמד, ורכישת מיומנויות ופיתוח של שיטות דידקטיות המסייעות לו להתמקצע ולהגיע לרמת הוראה גבוהה, מה שעשוי להוביל לתוצאות למידה משופרות בקרב התלמידים (שגיא, גילת וקופרברג, 2002; Altun, 2017; Meredith, Moolenaar, Struyve et al., 2023; Wang, Strong, Zhang, and Liu, 2021).

מחויבות לתלמיד – כוללת שני היבטים, מחויבות לימודית ומחויבות חברתית־אישית. מחויבות לימודית היא מחויבות המורה ללמד ולקדם את התלמיד מבחינה קוגניטיבית על ידי הקניית ידע וכלים למימוש הפוטנציאל האישי. המחויבות החברתית־אישית מתייחסת להשקפה ערכית, המעוגנת ביהוי התלמיד כאדם בעל כבוד עצמי וזהות אישית הראויים להערכה ולהתחשבות (אופלטקה, 2010).

מחויבות לבית הספר – נאמנות למוסד שבו המורה מלמד והזדהות עם ערכיו ומטרותיו. הנאמנות משתקפת בעיקר ברצון ובנכונות להמשיך ולעבוד בבית הספר לאורך זמן. הדבר בא לידי ביטוי, בין השאר, בנכונות לפעול מעבר לדרישות הפורמליות של התפקיד, בהקדשת זמן נוסף לפעילויות בית הספר ולצרכים אינדיבידואליים של התלמיד (אופלטקה, 2010; Reyes, 1990).

שביעות רצון בעבודה משמעותה הערכה חיובית של האדם את תעסוקתו. הערכה זו בעלת אופי דינמי ועשויה להתפתח בעקבות שינויים שחלים במקום העבודה ובדרישות התפקיד. שביעות הרצון של העובד עשויה להתגבר ככל שהתפקיד מביא יותר תגמולים. אף שתפיסת שביעות הרצון פחות יציבה מהמחויבות, מחקרים מצאו כי היא מדד טוב יותר לניבוי מידת ההשקעה והמעורבות של אדם בעבודה (אופלטקה, 2010; Meredith, Moolenaar, ; Lopes and Oliveira, 2020; Struyve et al.,2023; Skaalvik and Skaalvik, 2015).

מסוגלות עצמית מתייחסת לתפיסות דינמיות של האדם ביחס ליכולותיו לבצע פעולות או משימות מסוימות. תפיסות אלה נובעות מארבעה מקורות עיקריים: הישגים בביצוע אישי, חוויות הערכה של עמיתים, אינטראקציה חברתית ומצב פיזיולוגי ורגשי. תחושת המסוגלות העצמית של האדם משפיעה על בחירת האתגרים שהוא לוקח על עצמו, על רמת הקושי שלהם ומידת המאמץ וההתמדה שלו לשם השגתם. תחושת מסוגלות של מורים בהוראה היא אחד מהגורמים התורמים למחויבות לתפקיד ולשביעות רצון ממנו (Demir, 2020; Luand) (Mustafa, 2021; Skaalvik and Skaalvik, 2019; Zhang, 2022).

לסיכום, נראה שהמחויבות ושביעות הרצון של המורים בבית הספר היא פועל יוצא של התחושות שלהם כלפי המימוש האישי־מקצועי שלהם ואיכות מערכת היחסים שלהם עם בית הספר והתלמיד.

מטרות המחקר אפוא הן לתאר את הגורמים המוטיבציוניים של המורים המלמדים מחול כמקצוע מוגבר לבגרות, את העמדות לגבי אמנות המחול ותרומת המחול לתלמידות, כמו גם זיהוי הגורמים המקדמים או מעכבים את הטמעת המחול בבית הספר. בנוסף, לבחון מהם הגורמים המנבאים את המחויבות של המורים להוראה.

שאלות המחקר

מהן התפיסות של המשתתפים לגבי היבטים מוטיבציוניים בהוראה – מחויבות ושביעות רצון, תחושת מסוגלות ומקצועיות? מהי תרומת המחול לתלמידים על פי תפיסת המורים? מהם הגורמים המקדמים והמעכבים את הטמעת המחול בבתי הספר? מהם המנבאים את המחויבות להוראה?

השיטה משתתפים

שאלון אינטרנטי הופץ בקרב כ־260 מורים במגמות המחול בבתי הספר העל יסודיים ברחבי הארץ. 147 מורות השיבו לשאלון, מתוכן 119 מורות מהחינוך הממלכתי המלמדות ב־56 מגמות מחול ברחבי הארץ ו־28 מורות מהחינוך הממ״ד בתשע מגמות מחול. החזר השאלונים גבוה מהמקובל במחקרים במדעי החברה, שבהם רק כ־25% מהשאלונים מוחזרים. רוב משתתפות המחקר הן מורות (92%); ממוצע הגילים בחינוך הממלכתי דתי (36) נמוך מממוצע הגילים של המורות בחינוך הממלכתי (46), כמו גם הוותק שלהן בהוראה; רוב המשתתפות נולדו בישראל (כ־84%); 82% בחינוך הממלכתי ו־18% בחינוך הממלכתי דתי מגדירות עצמן כחילוניות; כשני שליש מהמשתתפות בעלות תואר ראשון וכ־90% בעלות תעודת הוראה; כ־18% מהמשתתפות המלמדות בחינוך הממלכתי דתי ו־40% מהמלמדות בחינוך הממלכתי למדו במגמת מחול בתיכון; כ־54% מהמשתתפות רקדו בלהקות מקצועיות בארץ (בת שבע, להקת המחול הקיבוצית, בת דור, נונה להקת מחול וכו') וחלקן רקדו גם בלהקות בחו״ל (ארה״ב, ברית המועצות וכו'); כשליש ממגמות המחול בבתי הספר הממלכתיים נמצאות באזור הצפון וכשליש באזור תל אביב והמרכז. בחינוך הממלכתי דתי 50% מהמגמות נמצאות באזור ירושלים.

כלי המחקר

לצורך המחקר חובר שאלון המבוסס על שאלונים קודמים (Perlishtein, 2016) בשאלון הנושאים הבאים על סולם של שש דרגות: א. היבטים מוטיבציוניים בהוראה – שביעות רצון, מחויבות, מסוגלות ומקצועיות; ב. תפיסות לגבי אמנות המחול – היבט קוגניטיבי, היבט גופני, היבט אישי, היבט תרבותי אמוני והיבט חברתי. ג. תרומת לימודי המחול לתלמידים – תרומה קוגניטיבית, תרומה גופנית, תרומה אישית ותרומה חברתית. ד. גורמי השפעה על הטמעת המחול בבית הספר – גורמים בית ספריים וגורמים סביבתיים. נבנו מדדים המבוססים על הקטגוריות, ערך גבוה במדד מצביע על תפיסה ברמה גבוהה של התוכן המתואר במדד. כמו כן בשאלון שאלות פתוחות.

הליך

השאלון האינטרנטי האנונימי הועבר למורים לקראת סוף שנת הלימודים 2021.

אתיקה

המחקר קיבל אישור של ועדת האתיקה המכללתית. כמו כן נשמרו כללי האתיקה בכך שהשאלונים אנונימיים.

ממצאים

לא נמצאו הבדלים סטטיסטיים בין שתי הקבוצות (מורות בבתי ספר ממלכתיים דתיים ומורות בבתי ספר ממלכתיים) בזיקה לרוב המשתנים שבשאלון, לכן נציג את ההתפלגויות לכל המשתתפות כקבוצה אחת ונבדוק הבדלים רק במדדים השונים. כמו כן, בניית כל המדדים מלווה בחישובי מהימנות שהיו ברמה סטטיסטית נדרשת.

א. היבטים מוטיבציוניים בהוראה

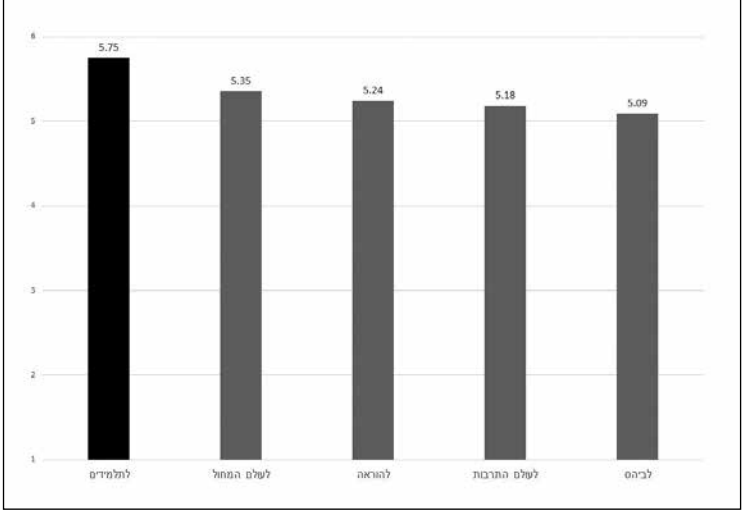
כפי שנאמר בפרק השיטה, למשתתפות הוצגו היגדים שונים המתארים היבטים מוטיבציוניים בהוראה והן התבקשו לדרג את תפיסותיהן על סולם של שש דרגות.

שביעות רצון

שביעות הרצון נמדדה בשאלה ישירה – "אני שבעת רצון מהעבודה שלי", 94.5% דרגו את שביעות רצונן ברמה גבוהה (4–6) עם ממוצע 5.21 וסטיית תקן 0.97.

מחויבות

למשתתפות הוצגו תחומים שונים של מחויבות והן התבקשו לדרג את מידת המחויבות שלהן לתחומים אלה: להוראת המחול, לבית הספר, לתלמידים, לעולם המחול, לתרבות. כדי לבדוק אם קיימים הבדלים ברמת המחויבות לתחומים השונים נערך ניתוח סטטיסטי ונמצאו הבדלים מובהקים הנובעים מכך שהמחויבות לתלמידים גבוהה משאר המחויבויות. הממוצעים בתרשים 1.



תרשים 1. מחויבות לתחומים שונים

כמו כן, נבנה מדד המבוסס על כל התחומים, ולא נמצאו הבדלים בזיקה לתרבות בית הספר (ממלכתי/ממ״ד) ממוצע 5.32 וסטיית תקן 0.80.

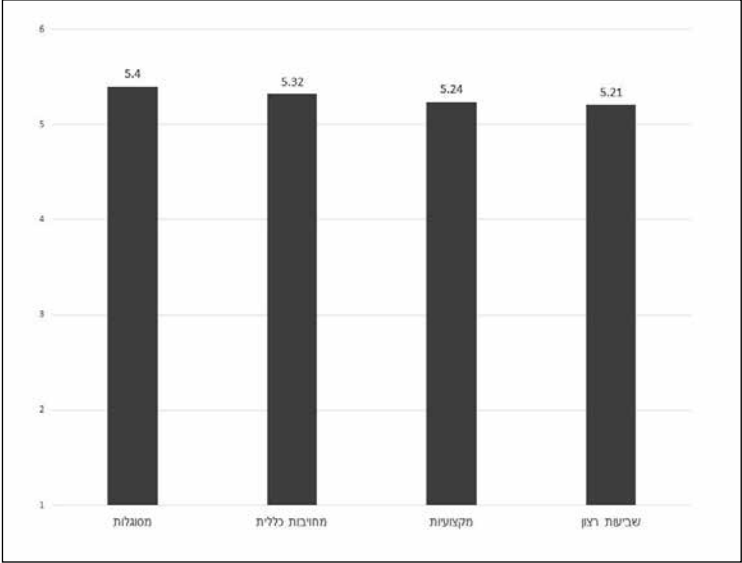
מסוגלות

המסוגלות נמדדה בשאלה ישירה: "אני מעריכה את עצמי כמורה למחול ברמה גבוהה". 96.6% מmשתתפות המחקר דרגו את תחושתן ברמה גבוהה (4–6) ממוצע 5.40 וסטיית תקן 0.77.

מקצועיות

למשתתפות הוצגו היבטים שונים של ביטויי מקצועיות דרך המחול, כמו ״עבודתי מאפשרת לי עצמאות מקצועית״, ״דרך הוראת המחול אני מתחדשת״, ״עבודתי בהוראת המחול מעניקה לי סיפוק ועניין״, והן התבקשו לדרג את תפיסתן לגביהם על סולם של שש דרגות. נבנה מדד המבוסס על ההיבטים השונים, ממוצע 5.24 וסטיית תקן 0.80.

הממוצעים של כל ההיבטים המוטיבציוניים בהוראה, בתרשים 2.



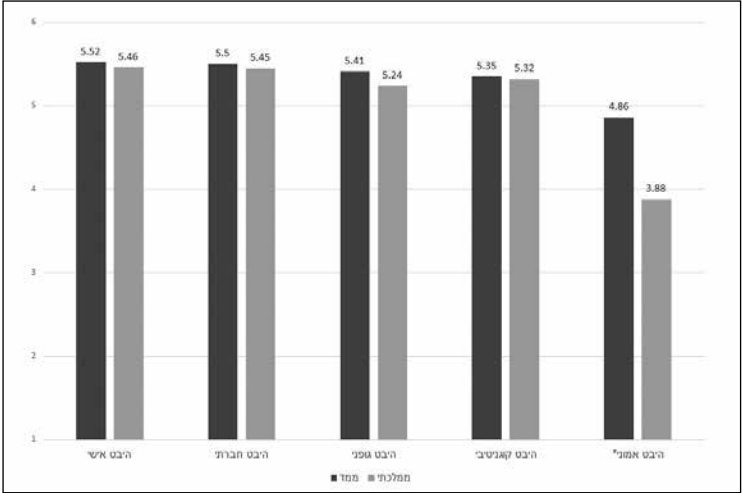
תרשים 2. היבטים מוטיבציוניים בהוראה

בשאלה הפתוחה התייחסו המשתתפות לביטוי המקצועי שלהן במחול, למחויבות שלהן ולשביעות רצונן: המקצוע שלי; השמחה שלי; הדרך שלי לחינוך תלמידות; אהבה שהפכה למקצוע שכולו מלא בנתינה; יצירה; משהו שהוא חלק מאוד נכבד ממני; זכות גדולה לנתינה ולאהבת המחול בקרב תלמידים; דרך חיים ודרך להעניק לתלמידים כישורי חיים; שליחות; הזכות לקחת חלק משמעותי בתהליך הצמיחה של התלמידים ופיתוח יכולתם להגדלת מוטת הכנפיים שלהם במעופם אל ריקוד חייהם; מחויבות על כלפי התלמיד; הוראת המחול היא להיות בזמן הנכון במקום הנכון עבור תלמידים ולראות אותם צומחים ומתפתחים; לחזק אותם להיות שלמים עם עצמם וללמד אותם להשתמש במחול כדי להתחזק כדי להתמודד עם אתגרים בחיים; לעזור להם לבטא ולטפח את הפוטנציאל האמנותי שבהם תוך נתינת תחושת שייכות למשפחה החמה שהיא מגמת המחול; להיות שם, להאמין בהם שיש בהם משהו מיוחד מעצם קיומם; להיות מורה למחול זה להיות מרחב בלתי רשמי לריפוי של כל תלמיד ותלמידה.

תפיסות לגבי אמנות המחול

המורות התבקשו לדרג על סולם של שש דרגות את 21 ההיגדים המתארים תפיסות שונות של אמנות המחול, כמו למשל ״מפתח את היצירתיות״ או ״תורם בהעמקת העבודה על ערכים״. נמצא כי רוב העמדות קבלו דירוג גבוה מאוד (ממוצעים מעל חמש בסולם של שש דרגות). נבנו מדדים המבוססים על קטגוריות שעלו בניתוח תוכן בין שופטים וחישובי מהימנות ואלו הם: היבט קוגניטיבי (למשל, ״מפתח חשיבה ביקורתית״), היבט גופני (למשל, ״מפתח את השליטה הגופנית״), היבט אישי (למשל, ״מפתח ביטחון עצמי״), היבט אמוני (ההיגדים, ״מהווה כלי ביטוי לעולמי האמוני־דתי״, ״מחבר בין עולם המחול לעולם האמוני־דתי״, ״תורם בהעמקת העבודה על הערכים״), היבט חברתי (ההיגד ״מפתח שיתוף פעולה עם חברים״). ערך גבוה במדד מצביע על תפיסה ברמה גבוהה של התוכן המתואר בו. נמצאו הבדלים סטטיסטיים בין המדדים בזיקה לתרבות בית הספר רק לגבי ההיבט

האמוני. כמו כן אצל המורות מבתי הספר הממלכתיים תפיסת ההיבט האמוני הייתה נמוכה סטטיסטית יחסית להיבטים האחרים. הממוצעים בתרשים 3.



תרשים 3. תפיסות כלפי אמנות המחול בזיקה לתרבות בית הספר

בשאלה הפתוחה התייחסו המורות הדתיות למתח בין אמונה ואמנות המחול, ולהלן חלק מדבריהן:

דרך המחול למדתי על עצמי כרקדנית ואחר כך כמורה, אלה ערכים שאני מעבירה לתלמידות שלי: צניעות, מתי אני עם הגוף שלי ממקום מה שמחצין אותו, מתי אני עם הגוף שלי ממקום שהוא מקום זקוף אבל לא מבליט. למדתי את זה דרך הגוף שלי ממש דרך השיעורים של המחול.

אם אני מוצפת באמונה ולומדת, אני לא צריכה לחשוב איך לתרגם למחול, זה עובר כי גוף נופש הם דבר אחד. אם הנפש מלאה במשהו או גם הגוף מלא בו, זה אותו דבר.

מבחינתי המחול והדת הם אחד. אין הבדל, זאת דרך של ביטוי, ככה אנחנו מבטאים את עצמנו דרך המחול. הריקודים שלי נובעים מעולם פנימי של תורה, והם לא סתם ריקודים שלא שייכים לכלום.

תרומת לימודי המחול לתלמידות

המורות התבקשו לדרג 16 היגדים המתארים תפיסות שונות העוסקות בתרומה של לימודי המחול לתלמידות על סולם של שש דרגות. רוב ההיבטים נתפסו כתורמים ברמה גבוהה מאוד וחלקם אף הגיעו לאפקט התקרה (ממוצעים גבוהים מ־5.5 בסולם של שש דרגות). נבנו מדדים המבוססים על קטגוריות שעלו בניתוח תוכן בין שופטים וחישובי מהימנות ואלו הם: תרומה קוגניטיבית (למשל ״להתמצאות במרחב״), תרומה גופנית (ההיגד ״לקבל את מבנה הגוף שלהי״), תרומה אישית (למשל ״ללמוד על עצמי״), תרומה חברתית (למשל ״לתקשורת בין אישית״). ערך גבוה במדד מצביע על תפיסת התרומה ברמה גבוהה של התוכן המתואר בו.

לא נמצאו הבדלים סטטיסטיים בתפיסת התרומה לתלמידים של ההיבטים השונים בזיקה לתרבות בית הספר, פרט לתרומה הגופנית. המורות הדתיות (ממוצע 5.04) תופסות את התרומה ברמה גבוהה מהמורות הלא דתיות (ממוצע 4.39).

כדי לענות על השאלה האם קיימים הבדלים בתפיסת התרומה של ההיבטים השונים, נערך ניתוח סטטיסטי לכל תרבות בית ספרית בנפרד. לא נמצאו הבדלים סטטיסטיים בתפיסת התרומה בקרב המורות בבתי הספר הממ״ד, ואילו בקרב המורות בבתי הספר הממלכתיים נמצאו הבדלים סטטיסטיים הנובעים מכך שתפיסת התרומה הגופנית נמוכה משאר ההיבטים. הממוצעים בתרשים 4.

המשתתפת מעידים על תפיסת התפקיד שלה כמורה למחול ועל התפקיד החשוב שהוראת אמנות המחול מזמנת לה, על האפשרות לקדם ולטפח את תלמידיה כך שיוכלו לממש את כישוריהם המקצועיים כמו גם להעמיק את המודעות לעולמם הפנימי ולהתחזק באמצעותם גם בשאר התחומים. כלומר, דבריה של המשתתפת מחזקים את התפיסה לגבי התרומה הרחבה של המחול לתלמידים בממדים שונים (ברינסון, 1993; פרלשטיין ושניא, 2022; Koff, 2021; Perlshstein, Sagee, and Smilanski-Fridman, 2022; Pickard, 2022).

השאיפה של כל הנוגעים בדבר היא טיפוח וקידום מגמות המחול בבתי הספר. משתתפות המחקר התייחסו באופן ספציפי לגורמים שמקדמים ומעכבים את המגמות וכן בניבי המחויבות ארוכת הטווח היה גם גורם בית ספרי. במילים אחרות, לקידום המגמות חשיבות לא רק לגבי התלמידים אלא גם לגבי הישארות המורים במערכת. הגורם המעכב העיקרי, על פי תפיסת המשתתפות, הוא ההתייחסות של החברה לאמנויות ככלל ולמעמד מקצוע אמנות המחול בפרט. המעמד הנמוך של המקצוע מתבטא בכך שהמערכת מתעדפת את השיעורים המוערכים הן מבחינת תקציבים והן מבחינת מספר שעות למגמה; חסרים תנאים פיזיים ותשתיות לרווחת התלמידים; התגמול לתלמידים של חמש יחידות לימוד לא פרופורציונאלי להשקעה שלהם (פרונגל וברחנא לורנד, 2017; 2012 Goldberg).

אולם מול גורמים מעכבים אלה נמצאות תלמידות שאוהבות ומשקיעות במחול, מנהלים שנותנים תמיכה וצוות ההוראה במגמה שמהווה מקור תמיכה לכל אחת מהמשתתפות. כיף בצוות המחול ויש פירגון ועזרה מצד מנהלת המגמה ויתר הצוות למחול, מה שמגביר את המוטיבציה". דבריה של המשתתפת מעידים על חשיבות האקלים הארגוני בביה"ס ככלל וברמת תת הקבוצה של צוות מגמת המחול בפרט. קיומן של אינטראקציה מקצועית ושל קהילייה קולניאלית שבה מתקיימים שיתוף פעולה ותמיכה הדדית מעצים את תחושת הסיפוק והמוטיבציה בעבודה. ממצא זה תואם לממצאי מחקרים קודמים, אשר הצביעו על כך שתרבות ארגונית שיתופית הדואגת לרווחת המורה היא תנאי עבודה מכריע המשפיע על המחויבות הרגשית ושביעות הרצון של המורים. (פרלשטיין ושניא, 2022; Meredith, 2020; Demir, 2020; Moolenaar, Struyve et al., 2023; Perlshstein, 2016; Perlshstein, Sagee, and Smilanski-Fridman, 2022; Pickard, 2022; Zhang, 2022).

לסיום, למחקר חשיבות רבה ממספר היבטים:

זה המחקר המקיף הראשון שבוחן מורות במגמות המחול בחינוך התיכוני הממלכתי והממלכתי דתי בישראל.

הממצאים מצביעים על הרמה המקצועית הגבוהה של המשתתפות הן מבחינת הרקע המקצועי שלהן והן מבחינת המחויבות ארוכת הטווח שלהן, ללא קשר לתרבות בית הספר.

לא נמצאו הבדלים בזיקה לתרבות הבית ספרית בתפיסות הקשורות בתפיסות המקצועיות; בשביעות הרצון; במחויבות; במסוגלות עצמית ובתפיסת תרומת המחול לתלמידים בהיבטים הקוגניטיבי, האישי והחברתי. ההבדלים שנמצאו בין המשתתפות היו לגבי תפיסת אמנות המחול בהיבט האמוני וכן לגבי תרומת המחול לתלמידים בהיבט הגופני הקשורים באופן אינהרנטי לעולם הדתי אמוני.

ההתמודדות עם המתחים בין אמנות לאמונה במסגרת החינוכית עוזרת למורות, בבתי הספר הממ"ד, בהצבת גבולות ובמענה על שאלות של מותר ואסור, יחד עם תחושת השליחות החינוכית והשאיפה להטמיע את אמנות המחול ואת התודעה הגופנית הנגזרת מכך בתוך המסגרת הדתית. זאת ועוד, ההוראה בשטח מאפשרת למורות להפוך התמודדות אישית עם המתחים האימננטיים לאתגר חינוכי ול"קרב קפיצה" לקראת עשייה וחפוש פתרונות.

נמצא כי הגורם העיקרי המנבא את המחויבות ארוכת הטווח להוראה הוא התפיסות המקצועיות של המחול. במילים אחרות האהבה למקצוע, העצמאות המקצועית והסיפוק המקצועי הם מהגורמים העיקריים שמנבאים את התמדתן של המורות בהוראת מקצוע אמנות המחול.

הממצאים הנ"ל יכולים לחזק את חשיבותן של מגמות המחול בעיני קובעי המדיניות ולהדגיש את תרומתן לתלמידים ולבית הספר, להוביל לפיתוח מגמות מחול בבתי ספר נוספים ממלכתיים וממ"ד ולטיפוח צוות הוראה קולניאלי המפתח תרבות שיתופית וחזון משותף. הטמעת שינויים אלה עשויה לעודד פנייה של אנשי מחול כישורניים למקצוע ההוראה ולקדם את הוראת המחול והחינוך בישראל.

המלצות למחקרים נוספים: לראיין מנהלים ומורים בבתי ספר שבהם יש מגמות מחול כדי ללמוד על הגורמים שיעזרו לפתוח מגמות נוספות וכן על ההשפעה של מגמת המחול על תרבות בית הספר, התלמידים והצוות.

רשימה ביבליוגרפית

אופלטהק, י', 2010. "מחויבות ארגונית כמחויבות רגשית: קולות של מורים מצליחים באמצע הקריירה". בתוך: אי הרצוג וטי ולדן (עורכים), *על גב המורות: כוח ומגדר בחינוך*, עמ' 181–202. ירושלים: הוצאת כרמל.

ארנון, ר', פרנקל, פי ורובין, ע', 2012. "להיות או לא להיות (מורה)? הדימוי של מקצוע ההוראה כעיסוק מושך". *שבילי מחקר* 18, עמ' 33–44.

אלוני, נ', 2013. *חינוך טוב: לקראת חיים של משמעות, הגינות ומימוש עצמי*. תל אביב: הוצאת הקיבוץ המאוחד ומכון מופ"ת.

ארביב־אלישיב, ר' וצימרמן, ו', 2015. "מיהו המורה הנושר? מאפיינים דמוגרפים, תעסוקתיים ומוסדיים של הנושרים מהוראה". *דפים* 59, עמ' 175–206.

ברינסון, פי, 1993. *מחול כחינוך: לקראת תרבות מחול לאומית*. קריית ביאליק: הוצאת אח.

כפיר, ד', אבדור, שי וריינגולד, ר', 2006. *הכשרה ראשונית ופיתוח מקצועי של מורים – תהליך רציף וממושך – דוח מחקר מס' 1*. תל אביב: מכון מופ"ת, רשות המחקר הבין־קולניאלית, רשת עמיתי המחקר.

משרד החינוך, חוזר מנכ"ל משרד החינוך, 2019. הוראת קבע 0157 "לימודי מחול במסודות החינוך". https://apps.education.gov.il/mankal/horaa_.aspx?siduri=215

נתיב, י', 2012. "אימון לאמון: פעולות אלתור בריקוד במגמות מחול בקרב נערות בבתי ספר תיכוניים בישראל". *סוציולוגיה ישראלית* (גיליון מיוחד בנושא קריאות חברתיות במעשה המחול) י"ג (2), עמ' 301–330.

פרונגל, שי וברחנא לורנד, ד' (עורכים), 2017. *חינוך לאומנות: אסתטיקה ואתיקה*.

תל אביב: הוצאת הקיבוץ המאוחד – סדרת קו אדום ומכון מופ"ת.

פרלשטיין, ט', אוגוסט 2014. "חיבור של מעלה ומטה": תפיסות ועמדות של מורות למחול שומרות מצוות כלפי הוראת אמנות המחול לתלמידים בחינוך הממלכתי־הדתי". *מחול עכשיו* 26, עמ' 15–23.

פרלשטיין, ט' וטבול, ר', 2020. "הן אומרות לי: את מדברת יהדות, ואני אומרת להן: אני מדברת הומניזם. הזמנה למרחב יצירה משותפת במסלול למחול במכללה דתית". אצל: ר', שניא, ל', ביברמן־שלו וי', גילת (עורכים), *חינוך במרחבים רב־תרבותיים. מפגשים בין תרבויות בבית הספר ובהכשרת מורים*, עמ' 373–393. תל אביב: הוצאת רסלינג.

פרלשטיין, ט' ושניא, ר', פברואר 2022. "הקורס הזה היה ללא ספק צעד משמעותי לקראת העתיד המחולי שלי, כרקדנית: קורס למדריכות מחול כמנוף להתפתחות מקצועית של תלמידות מגמות מחול". *מחול עכשיו* (41), עמ' 15–21.

שניא, י', גילת, י' וקופפרברג, ע', 2002. *התפתחות מקצועית של סטודנטים להוראה: מסוגלות עצמית ועמדות כלפי הוראה : דוח מחקר*. תל-אביב: מכללת לוינסקי לחינוך.

Altun, M., 2017. "The Effects of Teacher Commitment on Student Achievement: A case study in Iraq." *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(11), 417-426. Aujla, I., S. M. Nordin-Bates, and E. Redding, 2014. "A Qualitative Investigation of Commitment to Dance: Findings from the UK Centers for Advanced Training." *Research in Dance Education*, 15(2): 138–160.

Bashir, L., 2017. "Job satisfaction of teachers in relation to professional commitment". *The International Journal of Indian*

Psychology, 4(4), pp. 52-59. doi: 10.25215/0404.007

Bond, K. E., and S. W. Stinson, 2007. "It's Work, Work, Work, Work": People's Experiences of Effort and Engagement in Dance." *Research in Dance Education*, 8(2): 155–183. DOI:10.1080/14647890701706115.

Chua, J., 2014. "Dance Talent Development: Case Studies of Successful Dancers in Finland and Singapore." *Roeper Review*, 36(4): 249–263. DOI: 10.1080/02783193.2014.945220.

Demir, S., 2020. "The Role of Self-Efficacy in Job Satisfaction, Organizational Commitment, Motivation and Job Involvement." *Eurasian Journal of Educational Research* 20, pp. 205–224.

Goldberg, M. R., 2012. *Arts Integrating: Teaching Subject Matter through the Arts in Multicultural Settings, 4th Edition*. Boston, MA: Pearson.

Hanna, J. L.,2015. *Dancing to Learn: The Brain's Cognition, Emotion and Movement*. Lanham MD: Rowman and Littlefield.

Holland, J. L., 1985. *Making Vocational Choices*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Koff, S., 2021. *Dance Education: A Redeifnition*. London: Bloomsbury Methuen Drama.

OECD, 2005. *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9789264018044-en.

Qin, W., 2022. "EFL Teachers' Immediacy and Professional Commitment on Students' Boredom: A Review of Literature." *Frontiers Psychology*, 12. doi: 10.3389/fpsyg.2021.808311

Lopez, B., 2019. "Dance Students at a Two-Year College: Making Sense of Their Academic, Cultural, and Social World." *Research in Dance Education*, 20(2): 174–183. DOI:10.1080/14647893.2019.1591358.

Lopes, J., and C. Oliveira, 2020. "Teacher and School Determinants of Teacher Job Satisfaction: A Multilevel Analysis." *School Effectiveness and School Improvement*, 31(4), pp. 641-659. https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1764593

Lu, Q., and Z. Mustafa, 2021. "Toward the Impact of EFL Teachers' Self-Efficacy and Collective Efficacy on Students' Engagement." *Frontiers in Psychology* 12. doi: 10.3389/fpsyg.2021.744586.

Meredith, C., N. Moolenaar, C. Struyve, et al. 2023. "The Importance of a Collaborative Culture for Teachers' Job Satisfaction and Affective Commitment." *European Journal of Psychology of Education* 38, pp. 43–62. https://doi.org/10.1007/s10212-022-00598-w

Nias, J., 1996. "Thinking about Feelings: The Emotion in Teaching." *Cambridge Journal of Education*, 26(3), pp. 293-306.

Perlshstein, T., 2016. *Psyco-Pedagogical and Socio־Cultural Conditions for Developing Professional Commitment and Satisfaction of Dance Teachers*. Doctor of Education Dissertation. Chisinau: Moldova State University.

Perlshstein, T., 2017. "Dancing their Identity: Observant Female Dance Teachers Shaping a New Path in Education." *Israel Affairs*, 23(6): 1106–1126.

Perlshstein, T., R. Tabull, and R. Sagee, 2021. "Believing Body, Dancing Body: Dance and Faith in the Religious Sector in Israel." In N. Jackson, R. Pappas, and T. Shapir-Phim (Eds.), *The Oxford Handbook of Jewishness and Dance* (pp. 191–215). Oxford: Oxford

University Press.

Perlshstein, T., R. Sagee, and N. Smilanski Fridman, 2022. "Israeli High School Dance Studies Programs as a Catalyst for Professional Development in the Field of Dance." *Research in Dance Education*, DOI: 10.1080/14647893.2022.2161500

Pickard, A., 2022. "Young, Talented Dancers in Contemporary Dance Training: Widening Participation and Fair Access, Rhetoric or Reality?" *Research in Dance Education*, 23(4), pp. 485-503. DOI:10.1080/14647893.2020.1857349.

Reyes P., 1990. "Organizational Commitment of Teachers." In: P. Reyes (Ed.), *Teachers and Their Workplace: Commitment, Performance and Productivity* (pp. 269-243). California: Sage Publications, Inc.

Skaalvik, E. M., and S. Skaalvik, 2015. "Job Satisfaction, Stress and Coping Strategies in the Teaching Profession – What Do Teachers Say?" *International Education Studies*, 8(3), pp. 181-192. doi: 10.5539/ies.v8n3p181

Skaalvik, E. M., and S. Skaalvik, 2019. "Teacher Self-Efficacy and Collective Teacher Efficacy: Relations with Perceived Job Resources and Job Demands, Feeling of Belonging, and Teacher Engagement." *Creative Education*, 10(7), pp. 1400-1424. doi: 10.4236/ce.2019.107104

Wang, G., M. Strong, S. Zhang, and K. Liu, 2021. "Preservice Teacher Professional Commitment: A Conceptual Model and Literature Review." *Teaching and Teacher Education*, 104. doi: 10.1016/j.tate.2021.103373

Warburton, E. C., 2020. "Emotional Character: The Prospects for a Personality-Based Perspective on Embodied Learning in Dance". *Theatre, Dance and Performance Training*, 11(1): pp. 76–92. DOI:10.1080/19443927.2019.1635518.

Yu, S., L. Jiang, and W. S. Kei, 2021. "Early Career English teachers' Professional Commitment Change: A Macau Study. *Asia-Pacifc Journal of Teacher Education*, 49(3), pp. 319–333. doi: 10.1080/1359866X.2020.1756221

Zhang. F., 2022. "Toward the Impact of Job Satisfaction and Collective Efficacy on EFL Teachers' Professional Commitment." *Frontiers in Psychology* 13. doi: 10.3389/fpsyg.2022.938125.

ד״ר טליה פרלשטיין. מחנכת, חוקרת ומרצה על המחול האמנותי והחינוך למחול בישראל. ממייסדי המסלול האקדמי למחול ולתנועה במכללת אורות ישראל, מרצה בכירה וראשת המסלול מאז הקמתו ב־1998. מייסדת "נגה להקת מחול". ממייסדי מגמת המחול הראשונה השש־שנתית לבגרות בישראל בתיכון האקדמיה בירושלים. שימשה מרכזת מגמת מחול זו בשנים 1980–2000. ניהלה את הספרייה הישראלית למחול בספריית בית אריאלה בתל אביב בשנים 1997–2006. שימשה במשך שנים רבות כחברה בוועדות ציבוריות מרכזיות בישראל בנושאי תכניות לימודים במחול ופרטואר. מאמריה פורסמו בספרים ובכתבי עת בארץ ובחו"ל, בין השאר: *מחול עכשיו*, *Dance Chronicle Research in Dance Education*, *Israel Affairs*.

ד״ר רחל שניא. חוקרת בכירה ברשות המחקר של מכללת לוינסקי לחינוך. מחקריה עוסקים בחיים משותפים ובהכשרת מורים. כתבה וערכה ספרים אקדמיים בנושאים של רב־תרבותיות, וכן שלושה ספרי פרוזה: *להיות אמי*, *בוטית של יום ראשון ותודה שאת איתו*, וספר שירים *להיות אחת*.

מיכל הרשקוביץ מיכאלי

מאז שהחל "עידן הטיק טוק" (אפליקציה דיגיטלית לשיתוף ויצירת סרטונים) אנו עדים לתופעה מרתקת שבה ילדים וילדות, נערים ונערות, לומדים בעצמם ומרצונם תנועות ריקוד מהרשת. הם פותחים את אפליקציית טיק טוק בטלפון הנייד, ממקמים אותו מולם ומתחילים לרקוד. לרוב הם חוזרים על ריקוד שהכירו, לעיתים לומדים ריקוד חדש ומתרגלים אותו, ולעיתים הם מצלמים את עצמם מלמדים ריקוד ומעלים את סרטון ההדרכה למדיה. אנו רואים זאת בכל מקום: ברחוב, בבית הספר, בנינה הציבורית, לבד ועם חברים. אפשר להתווכח על אופי התנועות או הסגנון, ועד כמה הם חינוכיים (או לא), אמנותיים (או לא), וחינויים ללמידה, הוראה או ביצוע במחול, אך לא ניתן להתעלם מכך שהפעולה נעשית באופן טבעי ועצמאי, ומלווה בחדוות למידה, תשוקה והתלהבות. היכרות עם תופעה זו יכולה לפתוח לנו פתח לעולמם של ילדים ונוער, בכל הקשור ללמידת ריקוד ממוטיבציה פנימית. או במילים אחרות: יש לנו כאן הזדמנות ללמוד מילדים איך ללמד אותם. במחקר שערכתי ושחלק ממטרותיו היו לגלות ולהאיר את ההיבטים הרנשיים של ילדים העוסקים בתופעה זו, השתתפו ארבע קבוצות מיקוד של 20 ילדים, מכיתות ד' וז' משני בתי ספר שונים בערים שונות בישראל. במאמר הנוכחי אנסה להציג את קולם של הילדים הללו ולענות על השאלה: מה מוביל אותם ללמוד, לתרגל או ללמד ילדים אחרים את הריקודים הללו?

הספרות מבחינה בין מוטיבציות פנימיות וחיצוניות (Ryan & Deci, 2020). הבחנה כזו חלה לרוב על תחומי תעסוקה שבהם קיימים מניעים חיצוניים כמו שכר, תנאי עבודה וכו'. אולם התופעה הנוכחית קשורה באופן מהותי למניעים פנימיים הכוללים הגשמה עצמית ואלטרואיזם, ומניעים ילדים לעסוק מרצון בלמידה, ביצוע והוראה של ריקודים. מתוך המניעים הפנימיים ניתן לגלות הבחנה ברורה בין מניעים תוך אישיים לבינאישיים. מניע תוך אישי מוגדר כיכולתו של הפרט להבין ולווסת את מחשבותיו, רגשותיו והתנהגויותיו (,Greenberg et al., 2018; Thomson et al., 2017); מניע בינאישি הוא מניע שמופנה כלפי אנשים אחרים ולוקח בחשבון גורמים חיצוניים המניעים התנהגות, כגון נורמות חברתיות, ציפיות ומערכות יחסים (Howard et al., 2020).

חמש מוטיבציות בלטו במיוחד כמניעים ללמידת מחול מרצון, ארבע מהן: כיף והנאה, הגשמה עצמית, חופש בחירה, ומשמעותיות הן תוך אישיות; ואילו החמישית, אינטראקציה חברתית, היא בינאישית. סדר הצגתן אינו מעיד בהכרח על חשיבותן אך התבוננות נוספת בהן מציעה שהבחירה ב"כיף והנאה" כקטגוריה הראשונה לא נעשתה סתם.

כיף והנאה

המושג כיף והנאה עלה שוב ושוב כשהילדים תיארו את המניעים שלהם ללמידה מרצון. מדבריהם ניכר כי חוויה טהורה של כיף, הנובעת מעצם הלמידה והביצוע של תנועות הריקוד ולא ספציפית מההצלחה בביצוע, מניעה אותם לעסוק בכך. התחושה הזו שהילדים מדווחים עליה כוללת הן שחרור פיזי והן שחרור נפשי, המובילים לתחושת שמחה. תחושת שמחה זו, על פי הספרות המחקרית, מניעה ללמידת ריקוד במסגרות פורמליות ויכולה לטפח הערכה עצמית חיובית וביטחון, התומכים בהתפתחות תוך אישית (,Keun, 2021; Steinberg & Monahan, 2007; Stinson, 1997).

דבריהם של הילדים על תחושת השחרור הפיזי היוו שזורים בביטויים הקשורים להגברת ההרגשה הטובה ושיפור מצב הרוח, למשל: "זה גורם לי להרגיש נהדר! זה משחרר ומהנה וזורם... וזו הרגשה כל כך נעימה"; הם הזכירו תחושות התחדשות הכוללות התמלאות באנרגיה: "זה פשוט משחרר אדרנלין לגוף ומוביל לתחושת שמחה"; ונהנה מהנגעת הגוף: "אני רוצה פשוט לזוז! אני רוקד גם בשביל להרפות וגם בגלל שזה סוג של ספורט... זה כיף לעשות פעילות גופנית". לתחושה זו של שחרור פיזי שאליה התייחסו הילדים יש הסבר ביולוגי: כתוצאה מהמאמץ הגופני המוח מפריש אנדורפינים, המייצרים תחושות של הנאה, אופוריה ורווחה (Dunbar et al., 2012; Tarr et al., 2016). אמנם התחושה הנעימה של שחרור אנדורפינים אינה המניע המרכזי ללמידת הריקודים ותרגול שלהם, מאחר

חמש מוטיבציות של ילדים ללמידת ריקוד מרצון



"למידת ריקוד מרצון" מתוך הקורס "קלידוסקופ" הנלמד במסגרת לימודי תעודת הוראה באקדמיה למוסיקה ולמחול בירושלים, צילום: נעה קוז Children's Voluntary Dance Learning, The Jerusalem Academy of Music and Dance, Photo: Noa Kazaz

סגנון אישי המדגיש את הייחודיות שלהם מחד ניסא, ומאידך ניסא לפתח את יכולת הלמידה שלהם, מיומנות החיונית לחיים בכלל (,McTighe et al., 2016; Morgenstern et al., 2019). כאשר נותנים לילדים חופש בחירה הם לומדים כיצד לקבל החלטות ולקחת אחריות על מעשיהם. דברי הילדים שיקפו כי היכולת שלהם לבחור בעצמם ולהחליט מה נכון ומתאים עבורם מניעה אותם ללמידה. מדבריהם עולה כי מוטיבציה זו באה לידי ביטוי במספר היבטים. האחד הוא **הרצון להיות שותפים להחלטה מה ללמוד**, אשר התבטא באמירות כגון: "אני אוהב שאני יכול לבחור מה לרקוד או איזה ריקוד ללמוד", "אני יכול לבחור לפי מה שאני מרגיש שאני רוצה ללמוד". השני הוא **הרצון לבחור מתי ללמוד או לבצע את הריקודים**, שעלה מאמירות כגון: "אני אוהבת שאני יכולה ללמוד את הריקודים מתי שאני רוצה...", "אני יכולה לחזור למחרת או בשעה אחרת ולהתאמן בזמן שלי". השלישי הוא **הרצון לבחור איך ללמוד או לבצע את הריקודים**, אשר בא לידי ביטוי בהתייחסויות כמו: "אם אני רוצה ללמוד ריקוד אני יכול לעשות את זה גם בלי מוזיקה, אני לא צריך לחכות שיגידו לי איך להתאמן על זה", "כשאני רוקד לבד אני רוקד איך שאני רוצה, איך שאני מרגיש... אני יכול לעשות כל תנועה שאני רוצה ואיפה שאני רוצה בשיי... אני יכול אפילו לשנות דברים!". והרביעי הוא **הרצון לבחור עם מי ללמוד את הריקודים**, אשר עלה כשהילדים ציינו: "אתה יכול להיפגש עם החברים שלך וללמוד את הריקוד ביחד, או שאתה יכול ללמוד אותו לבד", "לפעמים אני אוהב ללמוד לבד, ולפעמים בא לי ללמוד את זה עם חברים. זה כיף להיות מסוגל לבחור עם מי אתה רוצה ללמוד". היבט נוסף שאליו התייחסו הילדים בהקשר זה היה **הרצון לבחור את סביבת הלמידה** שבה ילמדו. חלקם ציינו למשל את העדפתם ללמידה בסביבה שהיא "פינים אל פנים": "אני בוחר ללמוד ריקודים רק מחברים שלי, אני לא אוהב ללמוד מטיק טוק". אחרים העדיפו ללמוד בסביבה מקוונת, המאפשרת להם ללמוד ממי שהם בוחרים (למשל מכוכבת רשת שהם מעריצים): "אם אני רוצה ללמוד ריקוד חדש, אז אני הולך לעמוד של צ'רלי או

בפעילות זו, המניעים אותם להמשיך ולעסוק בה. לדוגמה אחת הילדות סיפרה: "אם אני אוהבת ומתעניינת במשהו ומרגישה שזה כיף, אז אני עושה את זה. ..."; וחברתה הסכימה איתה: "גם אני עושה מה שאני אוהבת ומה שטוב לי. אני לומדת ורוקדת בשביל עצמי ולא בשביל עוקבים".

היבט נוסף שעלה מדברי הילדים הוא שההתנסות בזה הביאה אותם לתחושה של הגשמה עצמית "ירוחנית", כלומר ריקוד ללא יכולת לעצור ותחושת "שלמות פנימית" כתוצאה מכך, לדוגמה ילדה אחת ציינה: "כשאני רוקדת, אני מרגישה שאני לא יכולה להפסיק. אני רוצה שזה יימשך ללא הגבלת זמן"; וילד אחר אמר: "אני מרגיש שזה חלק ממני... זה משהו טבעי עבורי, אני לא יכול להפסיק"; אחת הילדות סיכמה זאת יפה באומרה: "כשאת רוקדת את פשוט מגלה משהו חדש על עצמך". זו נקודה מעניינת כי היא קשורה קשר הדוק למושג "זרימה", שהוא מצב תודעתי שבו שקועים באופן מלא בפעילות מסוימת, ויש בו התמזגות של פעולה ותודעה מבלי שיידרש מאמץ מיוחד (Csikszentmihalyi, 2020). נראה כי במהלך הביצוע, הלימוד של הריקודים או ההוראה שלהם, הילדים שקועים בפעילות ונמצאים במצב של זרימה. תחושה זו מספקת מאד כי היא קשורה לפעילויות המאתגרות את הכישורים והיכולות שלהם, וכך מניעה אותם להמשיך ולעסוק בפעילויות מרצון.

חופש בחירה

הבהרנו עד כה שכדי להניע ילדים ללמוד ריקוד מרצון חשוב שתהיה להם תחושת כיף והנאה המלווה גם בתחושת הגשמה עצמית. כעת נתמקד בהיבט השלישי שהתגלה כמוטיבציה משמעותית ללמידת מחול בקרב ילדים – מתן חופש בחירה. תחושה של "חופש בחירה" נותנת מענה לצורך של הילדים בגמישות ובעצמאות במהלך הלמידה. זו תחושה מאד מתגמלת מאחר שהיא מאפשרת להם לפתח

אדיסון (כוכבות טייק טוק) ולומד משם". האמירות שהוזכרו להלן אינן עולות בקנה אחד עם הדרישות בשיעורי מחול בבית הספר, שם לרוב הם "נאלצים" ללמוד את התוכן שמוכתב להם: "בבית הספר אני צריך ללמוד את הריקוד שהמורה מלמדת. כאן אני יכול לבחור מה ללמוד... אם אני לא רוצה להמשיך ללמוד את הריקוד, אז אני פשוט עובר לריקוד אחר, זה לא כיף כשמחליטים בשבילך... אני אוהב לעשות מה שאני רוצה". אמנם לא ניתן בהכרח ליישם את כל הרצונות שעולים מהילדים כחלק מלמידה עצמאית בסביבה שאינה פורמלית גם במסגרת פורמלית (כמו למשל לתת לילדים לבחור מתי ואיפה ללמוד את התכנים, כשיש מערכת שעות קבועה ומסונכרנת עם כיתות אחרות וחלל פיזי ספציפי ששורין לטובת שיעורי מחול), אך אמירות מסוג זה דורשות מאיתנו לחשוב באופן יצירתי כיצד ניתן לתת מענה לצורך המהותי שלהם בחופש בחירה. חשוב כמובן לסייג ולזכור שצריך לאון את חופש בחירה עם הדרכה וליווי מתאימים, וכי ילדים זקוקים בסופו של דבר לנבולות ברורים אשר שומרים עליהם ומבטיחים את שלומם ורווחותם.

משמעותיות

נושא המשמעותיות בלט גם הוא כמוטיבציה ללמידה. למידה והוראה הם שני הצדדים של אותו המטבע, והייחודיות של מוטיבציה זו מאופיינת ברצון של הילדים ללמד ילדים אחרים. במילים אחרות, היא נובעת מתחושת המשמעות שהילדים מקבלים מהיכולת שלהם ללמד ולעשות משהו למען אחרים. הצהרות הילדים כללו התייחסויות כגון: "אני מרגיש ממש טוב כשאני מלמד מישהו, זה כאילו הוא שואב השראה ממה שנתתי לו!"; "אם אני פוגשת חברה ואנחנו רוצות לעשות ריקוד ספציפי, אבל היא לא יודעת בדיוק איך לעשות את זה, אז אני אלמד אותה. זה עושה לי טוב". נראה כי תחושת המשמעות שהילדים חווים מלווה גם בתחושת גאווה כאשר "תלמידיהם" הצליחו, כפי שממחישות אמירות אלה: "כשאני מצליחה ללמד מישהי, אני מרגישה נאה בה על שלמדה, וגאה בי על כך שיכולתי ללמד"; "כשאני מלמדת חברה, אני באמת רוצה שהיא תצליח... אני מרגישה שאם היא מצליחה, אז זו גם ההצלחה שלי". מכאן ניתן ללמוד כי כאשר ילדים מרגישים שלמעשיהם יש מטרה ומשמעות הערך העצמי שלהם עולה, וכתוצאה מכך יש להם מוטיבציה להמשיך ולעסוק בכך. תחושת משמעות זו תואמת את ההמשנה הידועה של ויקטור פרנקל (Frankl, 2011): לדבריו, משמעות היא בעלת ערך משום שהיא מספקת לנו תחושה של מטרה וכיוון, שיכולים להיות מקור רב עוצמה למוטיבציה. כאשר אנו מבינים בבירור מה משמעותי עבורנו, הבנה זו תניע אותנו להיות מעורבים ומחויבים מתוך תשוקה למטרה.

תחושת המשמעות קיבלה ביטוי ייחודי במהלך תקופת הקורונה כאשר כולנו היינו מרותקים לבתים. למעשה, הילדים שהעלו סרטוני הדרכה לרשת שיתפו שמטרותיהם היו לא רק ללמד ריקודים אלא גם לשמח ולהעלות את המורל באותה תקופה קשה. נראה כי תחושת המשמעות שחוו חרנה הרבה מעבר להוראה "סתם". אפשר אולי לומר כי פעילותם הייתה בעלת אופי אקטיביסטי, בדגש על אמפתיות, והיא קשורה למוטיבציה פנימית ולרצון להיות מעורבים (Shilcutt et al., 2022).

אינטראקציה חברתית

המניע החמישי ללמידת ריקודים מרצון הוא המניע הבינאישי, הקשור לחוויה החיובית של אינטראקציה חברתית עם קבוצת השווים (קבוצת הילדים בני גילם המקיפה אותם). הספרות טוענת שילדים מתפתחים מבחינה חברתית ורגשית בגיל 8–12, ושהאינטראקציות החברתיות שלהם בתקופה זו מעצבות באופן משמעותי את אישיותם, אמונותיהם וערכיהם (Eccles & Roeser, 2004; Dunn, 2016). ילדים שחווים מערכות יחסים חיוביות עם בני גילם נוטים להרגיש שמחים, מרוצים ומסופקים. זה יכול להוביל להגברת הביטחון העצמי ולחיוזוק הכישורים החברתיים, שיכולים להשפיע לטובה על בריאותם הנפשית (Greenberg et al., 2017). במחקר זה עלה מדברי הילדים כי האינטראקציה החברתית היא רב ממדית ולה ארבעה היבטים: הנאה חברתית, אישור חברתי, השתייכות לקבוצת השווים והחווייה המקוונת שמאפשרת אינטראקציה זו.

הנאה חברתית התבטאה באמירות של הילדים על תחושת ההנאה, החיבור והאושר שהם מקבלים מלהיות עם ילדים אחרים: "כשכולנו מתחילים לרקוד כקבוצה, זה

גורם לי להרגיש ממש טוב... זה כיף שכולנו רוקדים ביחד, ואתה רואה שכולנו קבוצה אחת." כמה אמירות המחישו כיצד למידה-הוראה הדדית וביצועים עם חברים מספקים ממד של שוויון, כי כל אחד יכול להצטרף וכולם רוקדים יחד: "כשחברים שלי ואני נפגשים, אם מישהו מכיר ריקוד מסוים ומישהו אחר לא, אז אנחנו נלמד אחד את השני". הילדים תיארו גם רגעים של השתטות וצחוק משותפים במהלך למידת הריקודים, שהמחישו את חווית ההנאה החברתית: "כשחברה שלי ואני לומדות ריקוד ביחד, לפעמים יוצאים דברים מצחיקים, ולפעמים את עושה תנועות מצחיקות, והחברה שלך צוחקת ואז זה כל כך משעשע...". אמירות אלה מסבירות עד כמה הנאה חברתית, התורמת לתחושת חיבור ואושר, משמעותית בהנעה ללמידה.

בשונה מהנאה חברתית, **הכרה חברתית** כרוכה ברצון של הילדים לקבל מחמאות ולהשאיר רושם חיובי, ובכך להגביר את תחושת הערך, ההכרה והמעמד שלהם. השאיפה להכרה חברתית נתמכת על ידי מחקר עדכני של Sciaro et al (2021), שהראה שקבלת משוב חיובי במדיה החברתית יכול להשפיע למשל על הנכונות ליצור פרופיל ציבורי בפלטפורמת המדיה החברתית. זה בא לידי ביטוי בהצהרות של הילדים על רצונם להראות לאחרים את יכולותיהם: "בא לי להראות שעשיתי את הריקוד יפה"; "אני רוצה להראות את זה לאחרים... זה נותן לי הרגשה טובה להראות לכולם שהצלחתי." הילדים הזכירו תחושת ביטחון שנובעת מקבלת מחמאות מהסביבה החברתית והשארת רושם חיובי על אחרים: "כשאני מעלה סרטונים, החברים שלי כותבים הרבה מחמאות שאני רוקד יפה, וזה מעלה לי את הביטחון... אתה רוצה לעשות עוד סרטון". נראה כי קבלת משוב חיובי על יכולת הריקוד האישית שלהם מובילה אותם לתחושות של אושר, ביטחון והערכה עצמית, והרצון להמשיך לחוש כך מניע אותם להמשיך בזה. חשוב לסייג ולהדגיש שהתמקדות מוגממת בחיפוש אחר אישור חברתי עלולה להוביל גם לתוצאות שליליות, כמו דיכוי תחומי העניין האישיים או שימוש במדיה באופן מוגבל בשל החשש מתגובות לא נעימות והרצון להשאיר רושם חיובי על אחרים (Steinberg & Monahan, 2007). על כן חיוני לפתח "איוון בריא" בין חיפוש אחר אישור חברתי ובין ביטחון ואמונה ביכולות האישיות כבסיס ללמידה.

ההיבט השלישי, **השתייכות לקבוצת השווים**, היווה גם הוא מניע משמעותי ללמידה. המושג "קבוצת השווים" מתייחס לקבוצת חברים בני אותו הגיל, והשתייכות לקבוצה זו כוללת אימוץ של התנהגויות ועמדות הנתפסים כרצויים בתוך הקבוצה. נושא זה נחקר רבות בתחום הפסיכולוגיה ההתפתחותית ונחשב להיבט חיוני מעצב של התפתחות חברתית במהלך הילדות וההתבגרות (Piehler, & Dishion, 2001; Newman & Newman, 2021; Geber et al., 2009). הדבר בא לידי ביטוי בהצהרות של הילדים על הרצון להרגיש חלק מקבוצה: "כשאני רואה שזה ריקוד שהרבה מהחברים שלי רוקדים אותו, אז גם אני רוצה ללמוד אותו", "משמח אותי לדעת שאני לא היחיד שמכיר את הריקודים האלה". הילדים הביעו כמה חשוב להם להיות כמו אחרים ולהצליח כמותם: "כשאתה רואה שילדים מצליחים לרקוד ואתה לומד מהם את הריקוד אז אתה רוצה להיות כמוהם", וגם הדגישו את הרצון שלהם לעשות את מה שכולם עושים, לקחת חלק במה שקורה, ולהרגיש בעניינים: "אם יש ריקוד שהרבה אנשים לומדים, אז את גם רוצה ללמוד את זה כי אפשר לדבר על זה בבית הספר ובכל מיני מקומות ואת רוצה להיות חלק מזה". כמה מהם אפילו סיפרו שזה מאפשר להם להרחיב את המעגל החברתי שלהם: " בטיק טוק אני יכולה לפגוש חברים... להתחבר עם כאלו שקודם לא הייתי חברה שלהם". מדבריהם עולה שריקוד עם חברים מציב את כולם ברמה שווה: כל אחד יכול להצטרף, וכולם רוקדים ביחד והרצון להיות חלק מזה מניע אותם לעסוק בכך.

החווייה המקוונת מתייחסת לרצונם של הילדים לעסוק בחוויה הייחודית שהסביבה המקוונת מאפשרת. מדברי הילדים עולה שלמידה באמצעות המדיה מעניקה להם חוויה מיוחדת המניעה אותם ללמידה. על פי הספרות המחקרית (Holloway et Al., 2013; Ito et al., 2019; Lange, 2014), המדיה משמשת פרקטיקת ביזור יומיומית עבור ילדים, כלומר חלק ניכר מהפעילות של ילדים בה מתמקד בגישה לתוך בידורי חברתי ומסחרי. למרות שתוכן זה לרוב אינו מקובל במסגרות חינוכיות פורמליות, הוא יכול לשקף את התפקיד המוגבר של המדיה הדיגיטלית בחיי הילדים, המשתמשים בה כמקום לבלות עם חבריהם וכפלטפורמה לבניית קשרים בין אישיים.

הילדים ציינו שהעיסוק בסביבה המקוונת מאפשר להם להעביר את הזמן וליהנות מכך: "יש הרבה סיבות מדוע אנשים משתמשים בטיק טוק... אני עושה את זה כדי ליהנות וכדי להעביר את הזמן". הם הביעו רצון ללמוד ריקודים מסרטונים פופולריים (עם מספר גבוה של צפיית וילייקים): "אני אוהב ללמוד מסרטון שיש לו הרבה לייקים כי הוא נצפה הרבה ומפורסם יותר", ותיארו איך העיסוק ב"טרנדים" שמתרחשים יכאן ועכשיו" נותן להם תחושת שייכות: "זה כל כך טרנדי להיות בטיק טוק... רציתי להיות חלק מזה , לראות מה קורה שם".

היבט אחר שהילדים התייחסו אליו הוא הזמינות המוגברת של מפגשים עם כוכבי מדיה חברתית בסביבה המקוונת. לדוגמה, הם הביעו רצון ללמוד ריקודים מכוכבי מדיה חברתית מסוימים שאותם הם מעריצים: "יש כמה כוכבי מדיה חברתית שאני מאוד אוהבת את הסרטונים שלהם, אז אני הולכת לעמוד שלהם ולומדת מהם. אני צופה רק בסרטונים שלהם". חלק מהם אפילו הרגישו שכוכבת המדיה החברתית (צ'רלי) מלמדת במיוחד בשבילם: "למדתי את הריקוד הזה מצ'רלי באינטרנט... צ'רלי פשוט לימדה אותי את הריקוד הזה...". עם זאת, כמה ילדים הביעו הסתייגות מלמידה מכוכבי מדיה חברתית דרך הסביבה המקוונת וטענו שמדובר בסוג של אשליה: "אני חושב שאם צ'רלי פתאום תהיה כאן ותלמד אותנו באמת והאישיות שלה לא תהיה כל כך טובה, אז אני לא בטוח שכולם ילמדו ממנה. המסך לא מקרין את האדם מבפנים. זה רק מראה לך את הצד החיצוני". בנוסף, המעורבות בחוויה המקוונת מציעה לילדים הזדמנות ללמוד ריקוד מילדים אחרים, ולהתחבר לעוד ילדים שרוקדים מרחבי העולם, לחלוק איתם סרטונים ולקבל מהם משוב. מכאן ניתן להסיק ששילוב של סביבה מקוונת בתהליך למידה-הוראה יכול להיות חוויה חברתית־רגשית מתגמלת ועשירה עבור הלומדים, המאפשרת להם להיות מעורבים וליהנות מחוויית הלמידה, מה שיכול להוביל להגברת ההשתתפות והמוטיבציה.

לסיכום, המאמר הציג חמישה מניעים של ילדים ללמידת ריקוד מרצון: כיף והנאה, הגשמה עצמית, חופש בחירה, משמעותיות, ואינטראקציה חברתית, וחשף כיצד הכרה והבנה של המניעים הללו יכולים להוביל לפרקטיקות של חווית למידה נלהבת והוליסטית מבחינה חברתית־רגשית. אמנם המסגרת שבה מתקיימים תהליכי הלמידה מרצון של הילדים שמהם חולצו המניעים היא בלתי פורמלית, ומעצם היותה ממוסדת היא טומנת בחובה יותר מגבלות וגבולות, אך בהנחה שלתהליכי למידה־הוראה יש מאפיינים משותפים ניתן להיעזר במניעים הללו גם בלמידה־הוראה של מחול במסגרת פורמלית. לפיכך, לסיים מאמר זה מוצעות מספר המלצות פרקטיות להנעת ילדים ללמידת מחול לאור חמשת המוטיבציות שנסקרו. כולי תקוה שהן ישמשו מורות ומורים למחול בעבודתם החינוכית־מחולית:

- תנו "מקום של כבוד" לתחושת כיף והנאה בשיעור ריקוד, ושלבו זאת הן בתוכן הנלמד והן ביחס ובגישה ללומדים, ולא רק כמשחק בסיום השיעור (השימוש השכיח למטרה זו).
- עודדו ילדים לחקור את תחומי העניין והתשוקות שלהם (כמו למשל ריקודי טיק טוק) וספקו להם הזדמנויות להתנסות בכך (כמו להופיע מול הקבוצה בריקוד שלמדו) ללא חשש מביקורת.
- אפשרו לילדים ללמד ילדים אחרים בשיעור. בתהליך ההוראה שלהם הם יוכלו להתמקצע גם כלומדים.
- היו מודעים לרצון של הילדים להרגיש חלק מקבוצה, לעשות את מה שכולם עושים, ולהרחיב את המעגל החברתי שלהם ולרכוש חברים חדשים. תנו מקום לזה בשיעור ואל תמנעו זאת, להפך – חפשו איך ליצור זאת.
- שלבו את הסביבה המקוונת בתהליך הלמידה-הוראה של הילדים (למשל דרך יצירת סרטונים) והיו מעורים בתכנים הרלוונטיים לילדים מעולמם, כפי שמשתקף מהמדיה.

רשימה ביבליוגרפית

Csikszentmihalyi, M. (2020). *Finding Iflow: The psychology of engagement with everyday life*. Basicbooks.

Dishion, T. J., & Piehler, T. F. (2009). "Deviant by design: Peer contagion in development, interventions, and schools." In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer*

interactions, relationships, and groups (pp. 589–602). The Guilford Press.

Dunbar, R. I. M., Baron, R., Frangou, A., Pearce, E., van Leeuwen, E. J. C., Stow, J., Partridge, G., MacDonald, I., Barra, V., & van Vugt, M. (2012). "Social laughter is correlated with an elevated pain threshold." *Proceedings of the Royal Society B: Biological Sciences*, 279(1731), 1161–1167. https://doi.org/10.1098/rspb.2011.1373 Dunn, J. (2004). *Children's friendships: The beginnings of intimacy*. Blackwell Publishing.

Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2016). "School and community influences on human development." In M. H. Bornstein & M. E. Lamb (Eds.), *Developmental science: An advanced textbook* (pp. 571–643). Psychology Press.

Erikson, E. H. (1993). *Childhood and society*. W. W. Norton & Company.

Frankl, V. E. (2011). *Man's search for ultimate meaning*. Rider.

Geber, S., Baumann, E., Czerwinski, F., & Klimmt, C. (2021). "The effects of social norms among peer groups on risk behavior: A multilevel approach to differentiate perceived and collective norms." *Communication Research*, 48(3), 319–345. https://doi.org/10.1177/0093650218824213

Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Durlak, J. A. (2017). "Social and emotional learning as a public health approach to education." *The Future of Children*, 27(1), 13–32. https://doi.org/10.1353/foc.2017.0001

Holloway, D., Green, L., & Livingstone, S. (2013). *Zero to eight: Young children and their internet use*. LSE, London: EU Kids Online. https://eprints.lse.ac.uk/52630/1/Zero_to_eight.pdf

Howard, J. L., Chong, J. X. Y., & Bureau, J. S. (2020). "The tripartite model of intrinsic motivation in education: A 30 year retrospective and meta-analysis." *Journal of Personality*, 88(6). https://doi.org/10.1111/jopy.12570

Ito, M., Baumer, S., Bittanti, M., Boyd, D., Cody, R., Herr-Stephenson, B., Horst, H. A., Lange, P. G., Mahendran, D., Martinez, K. Z., Pascoe, C. J., Perkel, D., Robinson, L., Sims, C., & Tripp, L. (2019). *Hanging out, messing around, and geeking out: Kids living and learning with new media*. Mit Press.

Keun, L. L. (2021). "Initiating children to the fun of creative dance movements." *Research in Dance and Physical Education*, 5(3), 37–49. https://doi.org/10.26584/rdpe.2021.12.5.3.37

Lange, P. G. (2014). *Kids on YouTube: Technical identities and digital literacies*. Routledge

McTighe, J., Seif, E., & Harpaz, Y. (2016). *L'havin havana* [To understand understanding]. In Y. Harpaz (Ed.) *L'lamed l'havin: Musagim u'ma'asim* [To teachg understanding: Theory and practice] (pp. 142–150). MOFET.

Meeus, W., van de Schoot, R., Keijsers, L., & Branje, S. (2012). "Identity statuses as developmental trajectories: A five-wave longitudinal study in early-to-middle and middle-to-late adolescents." *Journal of Youth and Adolescence*, 41(8), 1008–1021. https://doi.org/10.1007/s10964-011-9730-y

Newman, B. M., & Newman, P. R. (2001). "Group identity and alienation: Giving the we its due." *Journal of Youth and Adolescence*, 30(5), 515–538. https://doi.org/10.1023/a:1010480003929

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). "Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being." *American Psychologist*, 55(1), 68–78. https://doi.

org/10.1037//0003-066x.55.1.68

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). "Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions." *Contemporary Educational Psychology*, 61(1), 1–11. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860

Sciara, S., Contu, F., Bianchini, M., Chiocchi, M., & Sonnewald, G. G. (2021). "Going public on social media: The effects of thousands of Instagram followers on users with a high need for social approval." *Current Psychology*, 42. 8206–8220. https://doi.org/10.1007/s12144-021-02172-x

Shilcutt, J. B., Oliver, K. L., & Aranda, R. (2022). "I wish dance class NEVER ended": An activist approach to teaching dance." *Journal of Dance Education*, 22(2), 108–118. https://doi.org/10.1080/15290824.2020.1791337

Shutenko, E. (2015). "Motivational and conceptual aspects of students' self-fulfillment in university education." *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 214, 325–331. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.652

Steinberg, L., & Monahan, K. C. (2007). "Age differences in resistance to peer influence." *Developmental Psychology*, 43(6), 1531–1543. https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1531

Stinson, S. W. (1997). "A question of fun: Adolescent engagement in dance education." *Dance Research Journal*, 29(2), 49. https://doi.org/10.2307/1478734

Tarr, B., Launay, J., & Dunbar, R. I. M. (2016). "Silent disco: Dancing in synchrony leads to elevated pain thresholds and social closeness." *Evolution and Human Behavior*, 37(5), 343–349. https://doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2016.02.004

Thomson, K. C., Oberle, E., Gadermann, A. M., Guhn, M., Rowcliffe, P., & Schonert-Reichl, K. A. (2018). "Measuring social-emotional development in middle childhood: The middle years development instrument." *Journal of Applied Developmental Psychology*, 55, 107–118. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2017.03.005

מיכל הרשקוביץ מיכאלי היא ראש תחום הוראת המחול באקדמיה למוסיקה ולמחול בירושלים וחברה בצוות לקידום איכות ההוראה והלמידה באקדמיה. מרצה בארץ ובח"ל ודוקטורנטית בתחום החינוך למחול. עוסקת בפיתוח, מחקר ויצירת פדגוגיה חדשנית להוראת מחול בבתי ספר יסודיים. חברה בוועדת רפרטואר של "סל תרבות" ובוועדת מקצוע עליינה בפיקוח על המחול במשרד החינוך. עד 2020 שימשה כראש תחום מחול, תנועה וחינוך נופני בתכנית קרב במשך 13 שנה.

מחול וחינוך לרב תרבותיות - הילכו שְׁנִים יַחְדָּו בַּלְתִּי אִם-נוֹעְדוּ?

(עמוס פרק ג' פסוק ג')

רונת רונן תמיר

בהתבוננות היסטורית על התפתחות תנועת ריקודי העם במשך שנות קיומה של מדינת ישראל ומתוך חשיבה על עתידה, טוען דן רונן (2010) כי לכאורה, עם השינויים שעברה החברה הישראלית במהלך שנות קיומה, היינו מצפים שריקודי העם יהפכו לתופעה חולפת. העובדה שהם שורדים ועדיין מתקיימים, שעדיין רוקדים גם ריקודים שנוצרו לפני 75 שנים ויותר, היא תופעה ייחודית וחריגה. כפי שקורה ברוב סגנונות היצירה שהושפעו מאידאולוגיה, היה צפוי שגם ריקודי העם יאבדו עם השנים את כוח משיכתם, ואולם על אף שהאווירה והיעדים, הריקודים והשירים ואף הרוקדים עצמם השתנו, הצעדים הבסיסיים עדיין משולבים בריקודי העם וממשיכים להתקיים כגוף חיי ולא כ"מוצג מוזיאוני". זוהי ההוכחה לחיוניותם, לעוצמתם ולהתפתחותם, ואולי גם לצפוי בעתידם.

כל חיי רקדתי בלהקות מחול ישראלי ו"חידק" הריקוד בכלל והמחול העממי בפרט לא עזב אותי עד היום. שנים רבות אני מופיעה כרקדנית על במות ברחבי הארץ והעולם וייצגתי בגאווה את מדינת ישראל. כיום אני גם משתתפת אדוקה בהרקדות ריקודי עם – מחול השתתפותי. אהבתי הגדולה למחול הישראלי הובילה אותי להמשיך ולצעוד בעקבות התשוקה, שאותה הפכתי למקצוע. פניתי ללימודי מחול באקדמיה למוסיקה ומחול ושילבתי אותם עם לימודי חינוך באוניברסיטה העברית, ומאז, לכל אורך דרכי האקדמית, שילבתי את המחול והחינוך והם צועדים איתי יד ביד עד היום, בעשייתי החינוכית ובהכשרת מורים. אף שאני מרגישה מאוד בבית על הבמה שעליה הופעתי כל חיי, אני מאמינה גם בחיבור העוצמתי והחשוב בין מחול וחינוך. המחול והתנועה משתלבים ומחוברים לתחומי למידה רבים. יותר מכך, אני מרגישה אחראית לשימור המורשת והתרבות שבתוכה גדלתי: המחול העממי והפולקלור הישראלי. אני שותפה בניהול וייצוג הסניף הישראלי של ארגון

בינלאומי של פסטיבלי פולקלור בשם סיאוף@, שמטרתו שימור, קידום והפצת פולקלור בינלאומי תוך שאיפה לחיבור בין תרבויות.

המחול כראי לתרבות

מחול תמיד נוצר בהקשר תרבותי והגוף הוא האמצעי העיקרי להביע בתנועה את החברה. במאמרו *גוף רוקד – חברה רוקדת* תרבות כותב יונתן הרשברג (2018): החברה מעצבת את הגוף ("גוף מחוברת"), את היחס אליו ואת אופני פעולתו, והוא הופך לסמל המורכב מחומרים תרבותיים. הואיל והמחול הוא שדה התרחשות שמבוסס רובו ככולו על הגוף, עולם המחול הוא אתר מרכזי לבחינת היחס של החברה לגוף. הריקוד משקף את התרבות שבה הוא מתקיים, וגם פועל יוצא שלה. דרך הריקוד אנו יכולים להתחקות אחר מרכיבי הזהות של הקבוצה הרוקדת, וללמוד על האופן שהחברה שממנה פועלת אותה קבוצה, תופסת את הגוף ומתייחסת אליו.

כאשר אנו חושפים ילדים לעשייה המחולית העממית אנו נותנים להם הזדמנות להכיר ולפגוש תרבויות, את הפולקלור ואת אופני התנועה המתבססים באופן ישיר על המסורות, ההיסטוריה, התנאים הסביבתיים, הנופים, מזג האוויר ועוד. למידה זו מתקיימת באופן הכי אותנטי וישיר בעזרת תנועת גופם. חוויה מחולית-תרבותית זו מאפשרת להם ללמוד ולהבין טוב יותר את תרבותם שלהם וכך גם אחרים לומדים על התרבות שלהם. נוצר פסיפס מגוון ועשיר של תרבויות, המעורר הבנה וכבוד הדדי.

ריקודי העם הישראליים אוצרים בתוכם למידה על ההיסטוריה של הקמת המדינה, ההגירה אליה ממקומות שונים בעולם וכן על האתגרים של הקמת חברה אחת למרות המגוון התרבותי שבתוכה. האוצר הרב תרבותי המתקיים כאן, בתחומיה הצרים של מדינת ישראל הקטנה, הוא ייחודי. אין הרבה מדינות שמתקיים בתוכן גיוון שכזה. חשוב להבין ולהדגיש את החיבור המשמעותי וההיסטורי בין ריקודי העם ובין התרבות הישראלית שבתוכה נוצרו. התובנות והמחשבות שאציג כאן מתקשרות באופן ישיר גם לתהליכים המתרחשים בחברה הישראלית ולחשיבות הגדולה של החינוך כמעצב את דמות הדורות הבאים.

האידיאולוגיה הציונית שליוותה את הקמת המדינה עברה שינויים רבים במהלך שנות קיומה. לאורך הדרך היא איבדה ממשמעותה ומהשפעתה על חיי היומיום של הישראלים. עקב התגברות ההשפעה של תפיסות עולם מערביות, השניות ואינדיבידואליסטיות, כמו גם אמצעי התקשורת האלקטרוניים המתפתחים במהירות והתחזקות הביטחון בזהות הישראלית אצל צאצאי דור המייסדים, שגדלו במדינת ישראל, הדורות הצעירים מתלבטים פחות בשאלות של זהות ומשמעויות ולאידאולוגיה יש מקום מינורי בחייהם.

בעבר הייתה הגדרת הישראלי ברורה: יהודי חדש, רועה, חקלאי, שואף להגדרה עצמית. היום מתקיימות זהויות רבות במקביל. המכנה המשותף מצטמצם והחברה מפולגת. הישראלים מפתחים נאמנויות לזהויות משנה ומעדיפים אותן על פני הזהות הקולקטיבית, ולכן אנו עוברים תהליך של אובדן תחושת ה"אנחנו" והסולידריות הקולקטיבית. בספרה *יהדות וישראליות – מבט היסטורי* (2007) טוענת אניטה שפירא שיישראליות היא עיסה שטרם הסתיים תהליך הערבול שלה, וקיים ספק אם אי פעם תצליח לגבש את תבניתה.

אין ספק שאחד המאפיינים של התרבות הישראלית הוא הדינמיות שלה, ודווקא עובדה זו הופכת את החיפוש והעשייה, את הלמידה והיצירה המתחדשת, למגוונים ומרתקים כל כך. אך לצד ההתחדשות חשוב לשמר ולזכור את העבר ואת השורשים ואיך הכול התחיל, ועל גביהם לפרוח ולהצמיח יצירה חדשה. לא ניתן להתעלם מהעבר וחשוב ללמוד וללמד אותו לדורות הבאים כדי שישמש כעוגן לתחושת הזהות והשייכות של הדורות הבאים.

במאמרי אני מבקשת לשתף מניסיוני האישי כמורה בבתי ספר יסודיים ובמכללות להכשרת מורים, ולהציג את הפוטנציאל החינוכי שאני מוצאת בשילוב הפולקלור והמחול הישראלי בהוראה, כדרך חשובה להתמודד עם אתגרי החיים בחברה רב תרבותית ומורכבת. אציג תובנות מההתנסות שלי בעבודה חינוכית עם מגורים ואוכלוסיות שונות, ואשלב דוגמאות שימחישו את כוחו של המחול לחבר בין תרבויות

ולפרק חומות של ריחוק. התנסות זו יכולה לשמש נדבך לבניית מודל ללמידה בכיתות הטרוגניות ורב תרבותיות מכל הסוגים, כפי שניתן למצוא בכל מוסד חינוכי.

לימודים במחול בחינוך הפורמלי של משרד החינוך

בדוח שהוגש למשרד החינוך והתרבות בשנת 1985 על ידי פרופסור מיכל זמורה כהן נכתב: "... חיי הרוח והאמנות בכללם אינם מבטיחים את קיומו הפיזי של האדם, אך מעניקים לחיים טעם, תוכן ומשמעות. האמנות מספקת לאדם כלים להתבונן בחייו, לבטא את זהותו וערכיו, כמו גם את זהותה וערכיה של החברה שבתוכה הוא חי. על כן, במדינה כמו ישראל, המצויה במשבר של זהות והתרוקנות ערכים, החינוך והאמנות הינם ערך חיוני... כל אמנות פונה לחושים אחרים ומטפחת רגישויות וערכים שונים בלבו של כל אדם. כל אחת מהן נזקקת לדרכי ביטוי והוראה מיוחדות. לכן אין ליצאת ידי חובת כולן באותה הדרך.

מכך אנו למדים, שכבר בתקופות מוקדמות היה ברור למובילי מערכת החינוך שלאמנויות בכלל ולמחול בפרט יש ערך וחשיבות חינוכית עבור הדורות הצעירים. גישה חיובית זאת באה לידי ביטוי בהקדמה לתוכנית הלימודים במחול של משרד החינוך: *ריקודי העם הישראליים הם נכס תרבותי, זוהי פנינה שיש לשמור עליה, יש להניח את היסודות לאהבת ריקודי העם בגיל הרך ובבתי הספר. היעדים העיקרים של ריקודי העם הישראליים הם עדיין חיפוש אחר סגנון ישראלי ומתן ביטוי לזהות הישראלית* (דן רונן, מתוך הקדמה לתכנית לימודי המחול של משרד החינוך).

מאפייניו הרב תרבותיים של המחול מופיעים גם ברציונל לתכנית הלימודים של הפיקוח על המחול לבתי הספר היסודיים משנת 2017: *בהיותו ביטוי לשני צרכים אנושיים ראשוניים: תנועה ותקשורת, משלב המחול בין מימוש עצמי למימוש חברתי ותרבותי. דרכו אנו מכירים את עצמנו כאחדות גוף-נפש, וכך גם את האחרים, הדומים לנו והשונים מאתנו. זהו משאב בעל ערך אישי, אתני, לאומי ואוניברסלי המועבר מדור לדור באמצעות ביצוע, כתבי תנועה ותיעוד במדיות דיגיטליות. לימודו בבית הספר היסודי יהיה על פי מודל ע.מ.ר: למידה משמעותית ממוקדת ערכים, מעורבות ורלוונטיות*.

תחום המחול משולב במערכת החינוך באופנים שונים בגילים השונים. המחול מקבל מקום במסגרת מגמות המחול בחטיבות הביניים ובתיכונים, בעיקר בהתייחסות להכשרה המקצועית במחול האמנותי. לעומת זאת, מחול עממי ואתני (אם הם מצויים בתוכנית הלימודים של מגמות המחול), הם משניים להכשרה המקצועית של תלמידי המגמה.

פרויקט "בית הספר הרוקד"

בשנים 1978-1998 התקיים בחינוך היסודי פרויקט ארצי שייסד המפקח על החינוך הגופני והמחול, שלום חרמון, בשם "בית הספר הרוקד". הפרויקט הפגיש ילדים עם המחול העממי כחלק מתכנית הלימודים השנרתית. כדי להיות חלק מפרויקט זה נדרש בית הספר לקיים לימוד שיטתי רצוף ושוטף של ריקודי עם ישראליים החל מכיתה א', ולקיים אחת לשבוע הרקדה בחצר בית הספר. הוכנה רשימה של כ־30 ריקודים, חמישה מהם נלמדו בכיתה אי ובכל שנה נלמדו עוד מספר ריקודים. שילוב ריקודי העם בתכנית הלימודים עווד ילדים להשתתף, עורר אהבה לריקודי העם גם בבגרותם, ולא פעם היה הזרז להצטרפותם ללהקות המחול הישראליות, הפועלות כתחביב ובילוי איכותי לשעות הפנאי שלהם תוך חיבור למורשת שלהם.

מפעל "בית הספר הרוקד" ערך גם מפגשים ארציים של בתי ספר, ופרח במשך תקופה אך עם השנים הלך ודעך, בעיקר עקב קשיים תקציביים וקיצוצים במערכת. כיום הוא עדיין מתקיים במספר מקומות בארץ.

בחינוך הא־פֿורמלי מתקיימת גם תופעת להקות המחול הישראלי כמעט בכל עיר ומועצה מקומית בארץ, ומשתתפים בה בני כל שכבות הגיל, מאפרוחים דרך נוער ועד בוגרים. זוהי תופעה חינוכית מרגשת ומרשימה במיוחד. העשייה של הרקדנים סביב מטרה משותפת המובילה להופעה מיטבית על הבמה וייצוג המדינה על במות ברחבי העולם היא תכלית חינוכית ותרבותית ראשונה במעלה. מקומן של

להקות המחול בעיצוב דור העתיד צריך, לדעתו, לקבל הכרה ממלכתית ממש כפי שמקבלות תנועות הנוער בישראל. עם דעיקתו של פרויקט "בית הספר הרוקד" הצטמצם באופן משמעותי גם מספר הבנים שנמשכו ללהקות המחול הישראליות, וכיום רובן חוות קושי לנייס רקדנים.

יחד עם ההכרה בחשיבות מפעל להקות המחול הישראלי, חשוב להעמיק ולהרחיב את ההיכרות של היוצרים בלהקות אלו עם העושר והמגוון הרב תרבותי הישראלי, וללמדם את העקרונות והמאפיינים האתניים והעממיים שעמדו בבסיס ריקודי העם הישראליים וריקודי העדות לאורך השנים.

המחול כנשר בין תרבויות - התבוננות על הכשרת מורים

אוכלוסיות הסטודנטים שאותן אני פוגשת בהכשרות המורים בסמינר הקיבוצים ובמכללת דוד ילין בירושלים שונות זו מזו, אך בסך הכל מייצגות את הרב תרבותיות הישראלית. הסטודנטים שלומדים אצלי מייעדים עצמם להיות מורים או נגנות, ולא בהכרח מורים למחול או תנועה. מרביתם באים ללא רקע מחולי, ולרוב נדרשת הקשבה וסבלנות לפירוק מחסומים שונים, מבוכה והתנגדויות לתנועה ומחול. גם בעתיד, בכל כיתה שיפגשו בבית הספר, סביר להניח שיהיו תלמידים מרקעים שונים, בעלי יחס תרבותי מסוים לגוף ולתנועה, ומודעות של המורה לצרכים, לרקע ולקשיים של כל תלמיד חשובה. הכיתה היא סביבה רב תרבותית ויש להתחשב ולקבל את כולם.

חשוב לי להעביר לסטודנטים את הפוטנציאל החינוכי העצום הטמון בלמידה מחולית, מעשית וחווייתית בכלל וזכו שניזונה מהמטען התרבותי בפרט, ולא במטרה להפוך אותם לרקדנים. מעבר לשילוב המחול והתנועה ככלי חינוכי וכדרך הוראה ייחודית וקידום המטרה להקנות לתלמידי המורים לעתיד כלים שיתמכו בתחומי למידה רחבים, חשוב לי להדגיש במיוחד את החיבור בין התנועה והמחול לחינוך, לתרבות ולמסורת שלנו.

בין מטרות הקורסים המתוארות בסילבוס:

ההתנסות והחווייה יִשולבו ברציונל המתבונן על המחול העממי הישראלי ככלי חינוכי חיוני ומשמעותי תוך התבוננות על החיבורים של המחול עם תחומים רבים בתרבות הישראלית שבתוכה הוא נוצר. עיסוק ברציונל זה יבסס את מקומם של ריקודי העם הישראלים בגני הילדים ובמערכת החינוך מתוך הערכה לפוטנציאל החינוכי שלהם להנחלת המורשת והתרבות הישראלית לדורות הבאים.

בשיעורים חוויתי מפגשים מרתקים, במיוחד בכיתות שבהן לומדים ביחד סטודנטים ערביים ויהודים. מעבר להבדלים התרבותיים בין הקבוצות יש גם פערי שפה, ויכולת הבנת התכנים אינה אחידה. כדי לוודא שהמושגים הבסיסיים בשפה התנועתית ברורים לכולם, חיברתי מילון ערבי-עברי של מושגים רלוונטיים. מחוזה זו התקבלה בקרב התלמידים דוברי השפה הערבית בהכרת תודה, וגרמה להם להרגיש שיש מי שרואה אותם. הם הבינו שלי כמורה, אף שאני דוברת ערבית, חשוב שהם יבינו את התכנים ואותי, ושיתחברו לעשייה ולחווייה בקורס. המילון עזר גם לי להעביר את הנושאים השונים באופן ברור יותר, תוך שילוב המושגים התנועתיים גם בשפה הערבית.

בהכללה, ניכר כי סטודנטים חילונים מתמסרים לתנועה ביתר קלות. ככל שהמסורת דומיננטית יותר בחיי התלמידים, הן היהודים והן הערבים, כך תהיה ההתנגדות להשתתפות פעילה בחוויה התנועתית גדולה יותר. עם תחילת הקורס או השיעור קבוצת הערביות וקבוצת היהודיות לרוב תתמקמנה בנפרד. אני מנסה בדרכים שונות לערבב בין הקבוצות. אני משתמשת, למשל, בטיעון של סיוע לקושי השפתי והצורך להסביר למי שפחות מבינים את השפה. אני גם משלבת תרגילים שונים של תנועה במרחב וחיבורים רנדזומליים וללא בחירה מראש לקבוצות קטנות. כאשר מזדמן לסטודנטים לנוע ביחד, לפתור בעיות בקבוצה ולחשוב באופן יצירתי עם האחרים נוצר חיבור דרך הגוף והתנועה, שמתעלה על מה שביכולתן של מילים להשיג.

בקורסים שלי אני מעודדת את הסטודנטים לחקור את המקורות והשורשים שלהם: להיזכר במסורות מבית הוריהם, לראיין הורים וסבים, לתאר חגיגות

ואירועים שרוקדים בהם, לשוחח על משמעות הריקוד עבור בני התרבות וההקשר ההיסטורי שלה. חוויתי עם הסטודנטים "נילוויים" מפתיעים על התרבות שבתוכה גדלו ושאותה הם לכאורה מכירים. מעבר ל"צלילה" לעומק התרבות אני גם מדגישה את הדמיון ואת המאחד בין תרבויות שונות. בלמידה המשלבת טקסטים ומחולות אנו מגלים ביחד את כוחו של המחול כדרך להכרת האחר, לשחרור דעות קדומות המלוות את התקשורת היומיומית שהם מכירים.

כלי נוסף שבו אני משתמשת הוא שילוב סיפורי ילדים העוסקים בנושא קבלת האחר ושונות, כמו למשל *משהו אחר* מאת קתרין קייב וסיפורו של *משולש ורוד* מאת אסתי שקדי. אלה דוגמאות לסיפורים המעצימים תחושות של זרות ואחרות, ואת החשיבות של המודעות העצמית להתנהלות שלנו בתוך חברה מגוונת אל מול בני אדם אחרים, כאלה שאולי שונים מאתנו בחוותם אבל דומים לנו בתחומים אחרים. החיבור בין תכנים אלו של קבלת האחר ושל שונות רב תרבותית בקבוצה ובין עשייה בתנועה, ריקוד משותף ולמידה תרבותית דרכו, בחינת ה"אחרות" והחיבור לתחושות ואף לחוויות מוכרות, הם כלי פדגוגי חשוב ביצירת מודעות והכרת האחר. גם חוויות הריקוד המשותף במעגל אחד היא חוויה משמעותית עבור הסטודנטים. רבים מתלמידי היהודים משתפים אותי בהתרגשות של החזרה לימי בית הספר היסודי שבהם רקדו ריקודי עם (ככל הנראה במסגרות "בית הספר הרוקד" וההפסקות הפעילות שהתקיימו אז, או בקיבוצים ובחינוך הדתי).

סוגיה נוספת שעולה בשיעורים היא ההתייחסות לסיפור ההיסטורי של התנועה הציונית והקמת תנועת ריקודי העם. איך מחברים סטודנטים וסטודנטיות ערבים וערביות לסיפור הציוני? איפה הם בסיפור הזה? מה עם הסיפור שלהם? עם תלמידי הערבים אני שואפת להעמיק את הקשר שלהם למחול העממי והאתני שלהם. אני מדגישה דוגמאות להשתלבות והשפעה של המחול הערבי על ריקוד העם הישראלי, כמו גם את מקומו של המחול ותפקידו במילוי הצורך האנושי בניבוש זהות ובשייכות לקבוצה ולתרבות. בדומה לריקודי העם הישראליים, שנוצרו כסמל לזהות ושייכות, כך גם מחול הדבקה ממלא תפקיד חשוב עבור בני התרבות הערבית בכלל והפלסטינית בפרט.

למרות חשיבותם של הפולקלור והמחול העממי והאתני לתרבות וללמידה הרב תרבותית, מקומם גם במוסדות להכשרת רקדנים ומורים למחול מינימלי. שיעורים בודדים וסמסטריאליים (לא שנתיים) מוקצים ללמידה של המחול האתני והעממי, והם, בדומה למתרחש בבתי הספר, הראשונים שמועמדים לקיצוץ כל אימת שנוצר קושי תקציבי או אחר.

החזון

אני סבורה כי יש צורך להעמיד את התוכן הרב תרבותי שמציע לנו המחול הישראלי על כל מרכיביו כחלק מלימודי הליבה במערכת החינוך. המחול שואב ממקורות תרבותיים מגוונים ופשוטים ומאפשר לכולם, יוצרים, רקדנים וקהל הצופים, קהל בוגר וצעיר, לחוש אליו שייכות ולהתחבר. ככל שנקדים להפגיש את הילדים עם תחום זה כן ייטב. חשוב להתייחס למחול ככלי חינוכי, הגדרה שתאפשר למחנך ליצור את החיבור התרבותי, החברתי קבוצתי, הקוגניטיבי, הגופני והרגשי הרחב עבור תלמידיו. בלמידה ובחווייה המחולית של התלמיד חשוב להדגיש ולהתייחס לא רק לעשייה הגופנית בתהליך הלמידה אלא גם להקשר התרבותי שבתוכו נוצר המחול. לימוד הריקוד כחלק מתרבות מקרב את הלומדים לתרבות שלהם כמו גם לתרבויות אחרות הנמצאות בסביבה הקרובה ואף לאלו הרחוקות.

אני רוצה לראות את המחול משתלב כתחום המאפשר חיבורים ולמידה אחרת בכל המקצועות הנלמדים בבית הספר, למשל במתמטיקה, גיאוגרפיה, אזרחות, גיאומטריה, תנ"ך והיסטוריה. מדובר בחינוך שהיה "מערכת", הוליסטי וספירלי, וישלב בין לימודים תחומיים, בינתחומיים ורב תחומיים, ויקדם בכך חברה רב תרבותית הרמונית" (תכנית הלימודים במחול של משרד החינוך).

יש בתי ספר שבהם המחול נוכח, הודות לפתיחות ולמודעות של המנהל או המנהלת, וכן תלוי במידה ניכרת במורים המובילים את התחום. במקרים רבים מוביל תחום ריקודי העם בבתי הספר הם המורים לחינוך הגופני. בהכשרתם מצוי

תחום ריקודי העם באופן מלא ומסודר יותר והם משלבים אותו בתוכנית הלימודים בחינוך הגופני. המורים למחול, אם קיימים בבתי הספר, במקרים רבים אין את ההכשרה המתאימה או את הרצון להוראת ריקודי העם.

מניסיוני כמורה למחול במערכת החינוך, המשימה להכניס את המחול כתחום חיוני ומרכזי בחיי בית הספר ובמיוחד את המחול העממי והאתני לא הייתה פשוטה. יש צורך לשכנע את כלל הקהילות הסובבות את בית הספר: הנהלה, מורים, הורים ותלמידים שהתחום רלוונטי וחשוב ולהנכיח אותו בעשייה הבית ספרית בחינוך הפורמלי.

המורים למחול בחינוך הכללי ובמגמות המחול יכולים להיות "שגרירי התחום" גם של המחול בכלל וגם של הריקוד העממי והאתני, לקדם ולהנכיח אותו בעשייה הבית ספרית, בהפסקות ובשיעורים, לפעול לקידום שיתופי פעולה עם המורים האחרים וליצירת פרויקטים משותפים ואירועים מיוחדים סביב החגים המאירים מסורות של תרבויות שונות. לשם כך עליהם לקבל את הכלים המתאימים בתהליכי ההכשרה שלהם.

אציע כאן מספר רעיונות לשילוב המחול בתוכנית הלימודים הבית ספרית: היכרות עם סיפורה של הקמת המדינה ומקומם של ריקודי העם הישראליים בתהליך זה. היכרות עם מקומו של המחול במחזור השנה ובחגים חקלאיים בתרבות הישראלית וכן בתרבויות אחרות.

היכרות וניתוח שירי העם ועם הטקסטים שליוו את יצירת המחול העממי. לימוד ריקודי העם תוך הדגשת ההשפעות העדתיות השונות עליהם. לימוד ריקודים בהשראת ריקודי העדות כמו ריקודים חסידיים, דבקה ותימניים. לימוד ריקודי העדות תוך שילוב משימות חקר של התלמידים על מנהגים, מאכלים, לבוש מאפיין ואמנות, וכן בשילוב סיפורה הייחודי של העדה. היכרות עם מחולות בהשראת התנ"ך, כולל צפייה ביצירות מחול אמנותי שהתבססו על סיפורי התנ"ך.

למידת ריקודיהם של עמים אחרים תוך חיבור לתרבות שבתוכה נוצרו ומתוך הלמידה להשוות ולחדד את הייחודיות של המחול הישראלי. חקר השפה התנועתית ומוטיבים שונים תוך שימוש בהם כבסיס ליצירה ולחיבור רצף תנועתי בהשראת המוטיבים הללו.

ימי שיא: אירועים מיוחדים במקצועות שונים שבהם המחול לוקח חלק פעיל, למשל יום שיא בלמידת אנגלית – חשוב שיכלול למידה של ה"סקוור דאנס" האמריקאי, ובמידת האפשר ללמד אותו באנגלית. חיבור וחשיפה של המחול לכל מקצועות הלימוד בבית בספר יעלה את ערכו הפדגוגי והחינוכי ויוסיף כמה דרגות של הנאה לעשייה וללמידה וכן לנראות של המקצועות השונים ולזו של המחול ככלי חינוכי משמעותי.

צפייה משותפת ביצירות מחול ישראלי של יוצרים שונים, ניתוח והתבוננות מושכלים.

סדנאות מחול עם יוצרים המשלבים את המחול האתני והעממי ביצירתם, שילוב החוויה האישית עם התנועה עם ידע וסיפורה של הקבוצה.

סיכום

צירוף המילים "שורשים וכנפים" שאליו התייחס המחנך והמשורר אמנון שמוש בספרו *תמונות מבית הספר העממי* (2000), מתחבר בעיני במיוחד למאמר זה. *למה חייב אדם לוותר על השורשים, אם ליבו חפץ בכנפיים? [...]. השורשים מפסידים כל כך הרבה, כשהם תקועים באדמה ואינם יכולים לרחף ולראות את נופו האדיר של העץ שהם חלק ממנו ואת היער הגדול שהעץ כולו הוא חלק ממנו. והציפורים שעל העץ, שזכו ויש להן כנפיים, חסרות הן את האחיזה בקרקע. קניהן תלוים בחסדיה של רוח סערה ובחוסנו של העץ, שבסתר ענפיו הן חוסות.*

כשהתבקש לבחור, אמנון שמוש בחר בשניהם – בשורשים ובכנפיים – כאנשי חינוך אוהבי התרבות הישראלית וריקודי העם שלנו, עלינו להעמיק את הלמידה וההכרות עם השורשים המחוליים שלנו על מנת שנוכל להצמיח כנפיים, להוביל

את הדורות הצעירים, להצמיח את כנפיהם וליצור מתוכם יצירה ישראלית חדשה, נאמנה למקורות שלה ומספרת את הסיפור שהוא רק שלנו. ללא השורשים לא נוכל להצמיח כנפיים, וללא כנפיים לא נצליח להתקדם ולהמשיך להיות רלוונטיים עבור הדורות הבאים.

כדי להתקיים בחברה רב תרבותית, על מדינת ישראל לשאוף לסובלנות, אכפתיות הדדית, דיאלוג שוויוני והכרה הדדית בין הקבוצות התרבותיות השונות בחברה. עליה לאפשר היכרות בין הקבוצות השונות על מנת להוביל לקיום משותף, זו לצד זו. המפגש עם המחול של הקהילות המגוונות המתקיימות במרחב הישראלי הוא כל נפלא ליצירת חיבור זה.

המחול הישראלי העממי השכיל לעשות חיבורים רב תרבותיים מורכבים. הוא שילב במעגל הריקוד "פיוזין" של צעדות והשפעות שונות ממקורות תרבותיים מגוונים מהסביבה המקומית: *הדבקה, הצעדה התימנית, הפולקה, הצירקסיה והשרל'ה*. בריקוד כל הצעדים היו שווים ביוקרתם, התקיימו זה לצד זה ושימשו להפריה הדדית. אלו הן גם חלק מהסיבות שהופכות אותו לכלי מופלא ללמידה רב תרבותית וליצירת זהות ושייכות, ותחושת "ביחד" שכל כך נחוצה בימים אלו.

הפולקלור הוא תחום דינמי, חי ומשתנה, וחשוב שלא יקפא על שמרו וישמר חיוניותו. יש לאפשר, לקבל ולחבק שינויים ולהתאימו לדורות הצעירים, אך במקביל חשוב שיוצרי ריקודי העם, המדריכים העכשוויים והמורים יהיו מחוברים לעבר ולהיסטוריה, יכירו את המקורות, ילמדו אותם לעומקם וכמובן יתנו להם ביטוי גם בריקודים החדשים על מנת ליצור את ההמשכיות והחיבור הבין דורי שיאפשר גם את המשכיות ריקודי העם הישראליים.

בימים אלו אנו מצויים על פרשת דרכים, עם עימותים עמוקים בין תפיסות תרבותיות מנוגדות. בהפגנות המתקיימות ברחבי הארץ בחודשים האחרונים אנו חווים תהליכים היסטוריים משמעותיים וקריטיים לעתידה של המדינה. תהליכים של התעוררות של אזרחים בחתירה לדיוק וחידוד של הזהות הישראלית שלהם והיסודות והערכים שעליהם הוקמה המדינה. אידאולוגיות שונות ותפיסות עולם מנוגדות הגיעו לנקודת התנגשות. אין לדעת עדיין כיצד ישפיע משבר זה על אופייה של מדינת ישראל, אבל חינוך, ובתוכו לימוד אמנויות, מחול, ריקודי העם והמחול האתני, תוך דגש על היכולת שלהם ליצור מודל רב תרבותי מאחד ומחבר, יכול כבר בגילים הצעירים ולאורך שנות הלימודים במערכת החינוך, להראות את הדרך אל העתיד תוך העמקת השורשים באדמה.

מקורות ביבליוגרפיים וקריאה מומלצת

אשל, רות. (ינואר, 2009). "צמתים של חיבור ופירוד בין מחול לבמה והמחול האתני בישראל". *מחול עכשיו*, גיליון 15, עמ' 3–8.

אשל , רות. (2015). "שרה לוי-תנאי: הרחבת לקסיקון תנועה ימתוכה ומגופה". מתוך שרה לוי-תנאי: חיים של יצירה". בעריכת הניה רוטנברג ודינה רוגינסקי, עמ' 281–303, הוצאת רסלינג.

הרשברג, יהונתן. (אוגוסט, 2018). "גוף רוקד – חברה רוקדת תרבות – הסוציולוגיה והאנתרופולוגיה של הגוף והמחול". *מחול עכשיו*, גיליון 34, עמ' 5–6.

רוגן, דן. (2010). *ריקודי העם בישראל*. ירושלים: הוצאת כרמל

שמוש, אמנון. (2000). "תמונות מבית הספר העממי", *כתבים: סיפורים מוקדמים*, הוצאת אביב.

שפיא, אניטה. (2007) *יהדות וישראליות מבט היסטורי*, הוצאת עם עובד.

ד"ר רונית רונן־תמיר היא יו"ר ומנכליית משותפת עם יעל מירו של ארגון הסיאוף

(ע"ר) הבינלאומי – ארגון הפועל לשימור והפצת פולקלור וחיבור בין תרבויות. היא מרצה בסמינר הקיבוצים ובמכללת דודי ילין, מורה ומחנכת למחול במערכת החינוך. בעלת תואר שלישי מאוניברסיטת לסלי בבוסטון, תואר שני מאוניברסיטת קולומביה ניו יורק, האקדמיה למוזיקה ומחול בירושלים והאוניברסיטה העברית בירושלים.

המוסיקה כמרחב

עינת רוזה

תחום המחול נלמד זה שנים במוסדות להשכלה גבוהה ומוכר כתחום אקדמי המקנה לעוסקים בו תארים בכלל תחום אחר. יחד עם זאת, יש הבדל מהותי בין תחום זה (או כל תחום אמנות אחר) ובין רוב רובו של העולם האקדמי ואופן התנהלות המחקר בו. עולם האקדמיה ברובו הוא עדיין עולם של תיאוריה. המחקר בו מתיימר לספק ידע אובייקטיבי המתגבש מתוך מתודולוגיות הטוענות לניטרליות של החוקר, והדיווח בו נעשה בגוף שלישי. בשונה מכך, המחול הוא תחום ידע מעשי, ולפיכך המחקר בו נעשה על דרך ההתנסות ומדווח לרוב בגוף ראשון. ידע העולה מסוג כזה של מחקר מכונה בעולם האקדמי ידע סובייקטיבי והוא ממוקם בשולי השוליים, אם בכלל. בעשרות השנים האחרונות (זמן קצר מאוד במונחים היסטוריים), ישנן סנוניות של שינוי בעולם המחקר האקדמי הכללי. בהדרגה מתערערת ההבחנה המקובלת בין ידע אובייקטיבי לסובייקטיבי, ושאלת מעמדו ותקפותו של מה שמכונה ידע אובייקטיבי ידיונה יותר ויותר. בד בבד, נוצרת הכרה הולכת וגוברת בחשיבותו של הידע הסובייקטיבי, ובמקומו ביצירת תהליכי שינוי בעולם.

הדיכוטומיה בין עולם המעשה ובין עולם התיאוריה חרוטה בי היטב מהתקופה שבה למדתי לתואר ראשון בחוג לתנועה וכתב תנועה באקדמיה למוסיקה ומחול בירושלים, ובמקביל בחוג לתולדות האמנות באוניברסיטה העברית. המעברים בין קמפוס נבעת רם (שבו שוכנת האקדמיה למוסיקה ומחול) ובין הפקולטה למדעי הרוח בקמפוס הר הצופים היו מעברים בין עיסוק מעשי באמנות ובין לימודים תיאורטיים על אמנות. בין קפיצות, ריצות וגלגולים בסטודיו ובין הרצאות פרונטליות וקריאת טקסטים בספרייה, עלו בי שאלות על טיבו של ידע ועל המקום שבו יש לחפשו. בתוכי התנהל דיאלוג נוקב שמקורו בהפרדה המלאכותית בין עולם ההנות העיונית לבין עולם ההתנסות והמעשה. שאלתי את עצמי באילו מן העולמות טמון ידע שאותו אוכל לזהות כ"אמת"?

שנים רבות לאחר מכן, במהלך לימודי תואר שני במחול, עלתה בי אותה שאלה. הפעם הלימודים, המעשיים והתיאורטיים, התנהלו אמנם במקום אחד, אך ניחוח ההפרדה ביניהם, הכפופה לדרישות אקדמיות שאינן מגיעות בהכרח מן המערכת עצמה אלא ממי שמפקח עליה, המשיך לרחף מעל. המהלכים החקרניים־יצירתיים התנהלו בסטודיו והסתמכו על עולם סובייקטיבי המדווח בגוף ראשון (בתחום המחול יותר מאשר בתחומים אחרים, המושג "גוף ראשון" מקבל משנה תוקף), ואילו המחקר העיוני־תיאורטי היה מופרד מהם, וכנהוג במסמכים אקדמיים הדיון בו התבסס על טקסטים של אחרים ונכתב בגוף שלישי.

החלטתי לעשות מעשה ולחפש את דרכי האישית בתוך עולם אקדמי שהרניש רווי בהגדרות, חלוקות וחוקים. הצורך לברר את רלוונטיות הידע הנובע מתוכי, בתוך עולם מבוסס חוויה, אל מול הרלוונטיות של תוכן תיאורטי המגיע אלי מבחוץ, קרא לי לפעול. בפרויקט עצמאי שיזמתי החלטתי לחקור את המושג "מרחב" באמצעות מערכת היחסים בין צליל ותנועה. מחקר זה התבסס על מתודולוגיה בשם "חקר עצמי", מתודולוגיה מוכרת ומקובלת אמנם כמתודולוגיה אקדמית, אך ממוקמת עדיין בשוליו של העולם האקדמי ולעתים רבות אף שנויה במחלוקת. הייחוד במתודולוגיית חקר העצמי טמון במפגש שבין פעולה ורפלקציה עליה. התהליך בה מבוסס על התבוננות של החוקר בעצמו, תוך שהוא בוחן את התהליכים הפנימיים הנובעים מפעולתיו. סוג הידע העולה ממחקר שכזה מכוון להתפתחותו המעשית של החוקר. מתודולוגיה זו אף חותרת להפגיש את הפרקטיקה הנחקרת עם

טקסטים תיאורטיים, אך טקסטים אלה נבחרים על ידי החוקר בהתאם למידת הרלוונטיות שלהם להתנסות שלו. בשונה ממרבית המתודולוגיות האקדמיות, אשר מבוססות על מודל סדור ורציונלי, מתודולוגיית חקר עצמי מאפשרת תהליך חשיבה אדליניארי, ספונטני ויצירתי, הנובע ממצב של חופש.

לב ליבו של המחקר שלי מוקדש לשלב ההתנסות והרפלקציה. בשלב החקר העצמי בחרתי שלא לקרוא טקסטים תיאורטיים וכן לא להסתמך על מקורות חיצוניים כלל. כל שביקשתי היה להתבונן בפעולותי ומחשבותיי כדי לחשוף בתוכי תבניות מגבילות כדרך להגיע לבהירות פנימית. מטרתה של הבחירה שלא לפנות למקורות חיצוניים הייתה קשורה לרצון שלי להימנע מהסחות דעת אשר היו עלולות לפגוע בזיקוק הראייה הפנימית. רק לאחר שהשלמתי את כתיבת החקר העצמי במלואה פניתי לטקסטים עיוניים.

את לב התהליך ההתנסותי בחרתי לעשות בשיתוף עם גוני פלס, מוסיקאי ודוקטורנט לקומפוזיציה, תוך דיאלוג ורפלקציה משותפים. מלבד הגדרת נושא המחקר ודיוק השאלות (אשר יתוארו בהמשך), בחרתי שלא להגדיר דבר מראש. תחושתי הייתה שכל הגדרה נוספת מבעוד מועד תסגור אפשרויות שאיני יכולה לראות מראש. אפשרתי לדרך להתגלות והתבוננתי בהתהוותה, תוך שאני מקבלת החלטות בזמן אמת על סמך התבוננות. לאורך התהליך נוכחתי שוב ושוב לגלות כיצד ההחלטה שלא להגדיר דבר מראש מצדיקה את עצמה, שכן קיבלתי אינספור תשובות לשאלות שלא ידעתי לשאול.

לאחר ההתנסויות, השיחות והרפלקציה, פניתי לכתיבת העבודה. בתהליך מתמשך זה גיליתי שהכתיבה היא חלק בלתי נפרד מהמחקר עצמו, והיא למעשה המשך והרחבה של הפעולות שננקטו. תחילה אמנם תפשתי אותה אך ורק כדרך להוציא לאור את התהליך המעשי, אך מצאתי שכיוון פעולתה של הכתיבה הוא דווקא פנימה. כלומר, הכתיבה עצמה יוצרת תנועה משמעותית בתודעה ולוקחת חלק פעיל מאוד בהבנות המתגבשות. במילים אחרות, הכתיבה אינה רק דיווח או תיאור מושכל של מה שנעשה, ועל כן לטענתי יש להתייחס אליה כאל חלק מהתהליך המעשי ולא כאל היבט תאורטי שלו.

בכתיבה השתקפה שונות סגנונית, כביטוי לשונות ההתנסויות. בנוסף, השתקפו בה גישות שונות שנבעו מתוכי לחקירה ולהבנת הנושא. יחד עם שונות זו, הקפדתי לטוות מהלך לוגי־פילוסופי שניתן לעקוב אחריו. סופו של המהלך נקשר לתחילתו, תוך שהוא מגובה בכל התובנות שנאספו בדרך, ולפיכך זהו מהלך לוגי ספירלי.

להלן חלקים מהמחקר שכתבתי בגוף ראשון, המסתמך אך ורק על ההתנסויות שלי, על ההתבוננות הפנימית ועל תהליכי החשיבה האישיים שלי. אני מוצאת שעבורי זו הדרך הטובה ביותר ללמוד ולהתפתח כאדם־יוצר.

הגילוי

תחילתו של פרויקט זה טמונה בחוויה שחוויתי לפני מספר שנים. חוויה זו שכנה בתוכי כזרע הממתין לזמן הנביטה הנכון לו.

כך היה...

בתקופה ההיא, ביליתי בסטודיו יום אחר יום בחקירה קשובה ושקטה בתנועה. באחד הימים, לאחר מספר שעות של ריכוז עמוק, ביקשתי לי הפסקה קלה למנוחה. התיישבתי בנחת על רצפת הסטודיו והפעלתי את המחשב כדי להנגיעם את זמני בהאזנה למוסיקה. במקרה, או שלא...בחרתי בבאך. משהתחילה המוסיקה להישמע, "זלגתי" אל הרצפה על מנת לנוח בשכיבה. לפתע, בעודי מניחה את ראשי, החלו להופיע לנגד עיניי צורות ספירליות נעות. משתוממת מאשר קורה,

זקפתי את ראשי וגווי והתיישבתי. מסיבה שאינה ברורה לי, הפניתי את מבטי לעבר חלל הסטודיו הריק, והנה במרכזו ניצב מבנה מעגלי שלם, מפואר ומורכב הממלא אותו.

ידעתי שאני רואה את המוסיקה.
נפעמת מאשר רואות עיני, חשתי ברצון הולך וגובר לאחוז בדבר על מנת שלא יעלם. מאבק קטן החל להתפתח בתוכי, מאחר וידעתי שרצון זה הוא גם בדיוק אשר יגרום לדבר להתפוגג. כמו השתקפות של המאבק הפנימי, המבנה נעלם, לרגע הופיע שוב ואז... נעלם לתמיד. מוצפת מן החוויה המופלאה, לקחתי את מחברתי וניסחתי בה את ההבנה הברורה:
מוסיקה היא מרחב.

מבנה זה שקראתי לו "מרחב עליון מופשט", גילה לי באופן ברור שמוסיקה היא נוכחות ממשית, בעלת ממד שאינו נתפס על ידי החושים באופן הרגיל. יחד עם הבנה חשובה זו, עלתה בתוכי שאלה: מהו מקומי כרקדנית ביחס למרחב זה ומהם יחסיי איתו? בדיאלוג הפנימי שהתפתח בתוכי, שאלתי את עצמי שאלות הקשורות למרחב הריקוד. מה אוכל להגיד על מרחב הריקוד אשר אותו לא ראיתי באופן כזה מעולם? אוכל בוודאי לדבר על המרחב הפיזי בו מתקיים הריקוד ואוכל גם לדבר על המרחב הפנימי בעת הריקוד, אבל אף אחד מאלה אינו דומה במהותו למרחב אשר נגלה לפני. האם הפעולה הריקודית עצמה היא מרחב באותו האופן שהמוסיקה היא מרחב? ואם הריקוד אף הוא מרחב, איזו מערכת יחסים הוא מנהל עם המרחב המוסיקלי המתקיים איתו באותה העת? יצאתי לדרך עם חוויה משמעותית ושאלות בצידה, תוך שאני מגדירה את נושא המחקר שלי בשם "מוסיקה כמרחב". ניסוח זה, אשר טומן בתוכו כביכול שאלה, מכוון אך ורק לקורא הספקן. ביני לביני, שאלה זו אינה קיימת כלל, שכן אני יודעת שמוסיקה היא מרחב.

הכתוב להלן, הוא ביטוי של חלק קטן מן התהליך שעברתי עם נושא המחקר שהגדרתי, ועם השאלות ששאלתי בזיקה אליו. ככלל, בחרתי שלא לעסוק בתיאור נרטיבי מפורט של הפעולות עצמן. בחירה זו נובעת מתוך אמונה, שאין משמעות אמיתית לנרטיב זה. הנרטיב הרלוונטי להתבונן בו הוא הנרטיב הפנימי, קרי הסיפור שאני מספרת לעצמי. השיח הפנימי על שלל גווניו, הוא זה אשר מובא להלן.

בטבע

נופו של המרחב הפנימי

הקשבה
ממש מתחילתו של התהליך, גוני ואני נלקחים אל פעולת ההקשבה לעולם הצלילי הסובב אותנו, כדרך לברר לעצמנו את משמעות המושג 'מרחב'. כאשר אני מתבוננת על התהליך שאנו עוברים יחד, אני מבחינה שאנו עסוקים בהקשבה גם ככלי וגם כנושא. בדיאלוג המתפתח ביננו, ההקשבה היא דרך עבורנו להכיר ולהבין זה את עולמה של זו, ועי" כך להבין גם כל אחד את עולמו שלו. אנחנו מקשיבים יחד לסאונד, ואנחנו מקשיבים זה לזו. ההקשבה המשותפת וההדדית, מובילה אותנו להגדרות משותפות, לבחירות משותפות, לפעולות משותפות ולהתבוננות משותפת על הפעולות שבחרנו יחד לעשות. עצם פעולת ההקשבה, יוצרת מרחב משותף. מרחב זה, על אף שאינו פיזי ונראה לעין, מורגש מאוד, הוא מורגש כקירבה. קירבה היא מושג מרחבי מובהק. ניתן אם כן, לנסח זאת כך:

הקשבה היא פעולה יוצרת מרחב.

כאשר ההקשבה משותפת והדדית היא יוצרת מרחב משותף. מרחב משותף הוא קירבה. ובקיצור:

הקשבה היא קירבה.

עבורי, אין זה היסק לוגי אלא מציאות מתחוללת, לה אני עדה בבהירות רבה.

המרחב הוא ביטוי של מה שמייצרים החושים

ברחבי הטבע, המרחב פתוח ולכאורה חסר גבולות. בעת ההקשבה אני מבחינה שמקורות הצליל הרחוקים ממני ביותר, הם הדבר אשר תוחם עבורי את המרחב. בדרך כלל, אני רגילה לתפוס את המרחב הפיזי באמצעות גבולות הנתפסים בחוש הראייה. בהתנסויות הנוכחיות, אני מגלה שניתן לתפוס מרחב גם באמצעות חוש השמיעה. כל אחד מן החושים יספק מרחב שונה. הייצוג הפנימי של המרחב המתקבל באמצעות הקשבה לסאונד, שונה מזה המתקבל באמצעות הראייה. המרחב המתקבל מן השמיעה הינו לתחושתי מרחב שריר וקיים, לא פחות מן המרחב שהעיניים תופסות. מתוך ההקשבה אני לומדת:

המרחב אינו חיצוני לי כפי שאני רגילה לחשוב, אלא התפיסה שלי היא זו שיוצרת אותו.
המרחב והתודעה
בהקשבה ממושכת למרחב החשוך הנפרש לעת ערב מחלון הסטודיו שלי, אני מעמיקה את הלמידה. גוני ואני עומדים ליד אדן החלון, בקו התפר שבין פנים לחוץ ומאזינים. במרחב הסטודיו עצמו, נשמע סאונד נמוך, רחב ועמום אשר מפיך מתקן שתיית המים. ממרחב החוץ החשוך, נשמע צרצרר גבוה ונקודתי. אנחנו כוללים בהאזנה שלנו הן את הסאונד של הסטודיו עצמו והן את הסאונד המגיע מבחוץ ואנחנו חווים את שניהם כשלם.

ההקשבה לשני המרחבים בוזמנית מבטלת את ההפרדה ביניהם והם הופכים להיות אחד.

חוויה דומה, מתרחשת גם בביקור שלנו בסכר יגור. מיוזג המרחבים בתודעה והכלתם למרחב אחד, קורה שם בזיקה דווקא לחוש הראיה. בהגיענו אל הסכר, נגלית בפנינו תמונת נוף פסטורלית עשירה בפרטים, בעלת מאפיינים של רוחביות ושטחיות. אורות וצללים מקשטים אותה והפרטים בה משווים לה מקצביות ויזואלית ברורה. 'פיסת מציאות' ספציפית זו, שובה אותנו ומבטנו נלכד בה. אנו עומדים ומנתחים את אשר רואות עיננו, וגולשים גם להקשבה לסאונד הנשמע ברקע ולזיקה שלו למראה העיניים. ברגע מסוים, בכדי להתיר אותנו מן האחיזה בדבר, גוני מציע שנסתובב על צירנו. מבלי לשנות את המיקום שלנו, אנו מסתובבים ופונים אל תמונת נוף חדשה שאך לפני רגע, נסתרת היתה מעינינו ומהכרתנו. 'פיסת מציאות' שונה בתכלית נפרשת לפנינו, בלא שפסענו אף לא צעד אחד. לפנינו שיפוע בטון, הנדמה למגלשה צרה וישרה אשר בראשה אנו ניצבים. השיפוע מוקף צמחייה משני צדדיו וקיצו שאינו נראה בשל החשיכה, כמו נאסף אל נקודת מגזו נעלמה.

אני נפעמת מהשינוי הדרמטי במראה הנוף ובחוויות המציאות השונה, וכל זאת רק מעצם הפנייה לאחור. המשטח עליו אנו עומדים, נמצא במרכז הסכר ולכאורה מחלק את המרחב. אך אני מבिנה לפתע שהוא משמש אך כעוגן לזוויות המבט השונות שלנו, והן אלה המחלקות ומגדירות את המרחב, לא הוא. בשתי הסיטואציות, הן בסכר יגור והן בסטודיו, גוני ואני עומדים לכאורה על קו גבול המפריד בין שני מרחבים. בסטודיו, אדן החלון מפריד בין פנים הסטודיו למרחב שמחוצה לו. ביגור, המשטח עליו אנו עומדים, מסמן את ההפרדה בין מה שלפנינו ומעלינו, למה שמאחורינו ומתחתינו. בסטודיו ליד אדן החלון, ההקשבה שלנו איחדה את המרחב. ביגור, המבט שלנו חילק את המרחב. בשתי הסיטואציות, התפישה שלנו היתה זו שהגדירה אותו. אני מוצאת אם כך, שהגבולות הללו, אשר לכאורה מגדירים כל מרחב בפני עצמו, הם סוג של אשליה. הם רק רעיון בראשי. לפיכך אני מבינה ש:

מרחב אינו אלא קונספט.

אני יכולה למוסס כל גבול באמצעות הנוכחות המודעת שלי. נוכחות זו יכולה לכלול את הפנים ואת החוץ כאחד, את הקדמי והאחורי כאחד, את העליון והתחתון כאחד, תוך שהיא פורשת כנפיה מעבר לכל אלה.

עידון החושים

בהתנסויות השונות במרחב הטבע, אני מגלה זיקה בין חוש הראייה לבין חוש השמיעה. ראשית, אני מרגישה בפשטות ששני החושים מתחדדים במקביל. כשהאזניים שומעות יותר, העיניים רואות יותר וההיפך. אני תוהה האם הדבר באמת קורה במקביל, או שמא התחדדות האחד מובילה להתחדדות השני. יחד עם קשר ברור זה, אני מוצאת שחוש השמיעה מנהל תקשורת הדוקה עם חושים נוספים מלבד חוש הראייה. למשל, אני מבחינה שבעקבות ההקשבה הממושכת דרך האזניים, העור שלי הופך רגיש יותר למגע. את זה מגלה לי הרוח, המלטפת את עורפי ומורגשת על־ידי באופן שונה מתמיד. אני תוהה, האם לתרגול בחוש אחר היתה גם כן השפעה מעדנת על שאר החושים, כמו זו שיש להקשבה באמצעות האזניים?

בעיני גוני, תופעה זו של התעוררות חושים נוספים, היא ביטוי לחוסר מיומנות בחוש מסוים ואינה ספציפית דווקא לחוש השמיעה. לדבריו, תהליך למידה ראשוני מחייב בהתחלה חוסר דיפרנציאציה. דומה הדבר לכך שאלמד אותו לרקוד, בהתחלה יתניסו גם שרירים שאינם מחויבים לפעול, כחלק מתופעה האופיינית לשלב התחלתי של תהליך למידה. לטענתו, בהמשכו של התהליך חידוד חוש מסוים לא בהכרח יביא להתפתחות חושים אחרים.

אני מבिנה את דבריו של גוני, מתוך תהליכי הלמידה שלי ויודעת שיש בהם אמת. אלא שכאן לדעתי, יש תהליך למידה מסוג אחר. אמנם אני לומדת לפעול בערוץ חדש־ ערוץ ההקשבה דרך האזניים, אלא שכאן אני לא בדיוק לומדת לעשות פעולה. אני לומדת את ההיפך, אני לומדת את האי־ פעולה. במובן זה, תהליך הלמידה כאן הוא סוג של אי־למידה (unlearning)) שכן אני נדרשת לעשות פחות, בכדי להיות מיומנת יותר. המיומנות כאן קשורה לנוכחות שלי. הנוכחות, היא זו הנדרשת לצורך 'הפעלת' הערוץ דרכו בחרתי לפעול, או יש לומר לא לפעול. ומה נדרש מן הנוכחות שלי? להיות בכל מאודה עם פעולת ההקשבה, להיות אחת איתה.

בכדי לפשט מעט את המושג 'נוכחות', אקרא לה תשומת־לב. ניתן לומר שאני משתמשת בהקשבה, ככלי וכדרך להביא את עצמי למצב של תשומת לב מלאה. כאשר זה קורה, אני מבחינה שהפידבק המגיע מן החושים נחווה באופן חי וברור יותר. תשומת לב מלאה נחוות כנוכחות מתעצמת, והיא זו המשפיעה על החוויה החושית. המסקנה הברורה אם כן היא זו:

הדבר היוצר את התחדדות החושים בפועל, אינו טמון בחושים עצמם אלא בנוכחות ההווה בבסיסם.

על השראה

אני שוכבת דקות ארוכות על שיפוע הבטון התלול והקר. הבטון מכוסה באדמה ועלים ובליל של דברים שאיני יכולה לראות בגלל העלטה. הפנים שלי קרובות לקרקע וערב רב של ריחות טחב וריקבון אורגני, נספגים בנשימותיי. השיפוע חזק ואני כמו תלויה על בלימה. השהייה עליו מגייסת את כל כולי ואני מוצאת שאני נוכחת וחיה מאוד. אין לי צורך או סיבה לנוע. לפתע נושבת רוח קלה. אני שומעת את קולה וחשה את מגעה על עורפי. החוויה היא רב חושית. למשמע קולם של עלים יבשים הפוגשים את הקרקע, מתעורר בי צורך לעבור למקום אחר במרחב. אני מתמקמת במקום חדש ומזכירה לגוני לצלם את מה שקורה. גוני עונה בהירות, שהוא חושש שהצילום יקטע את ההשראה שלי. אני עונה לו בחשש נגדי: "בוא נראה שבכלל תהיה השראה...". גוני עונה כלאחר־יד : "כבר יש...כי את רוצה". ההערה הזו של גוני, לוקחת אותי למחשבות על מיקומה של ההשראה בתוכי. אני מגלה שאני ממקמת את ההשראה בעשייה ובתוצר ואילו גוני ממקם אותה בצורך וברצון העולים, טרם העשייה עצמה. אני מבחינה שאני מאיצה אל הסוף, אל הדבר הסגור, במקום לאפשר את הפתוח והלא ידוע. כך אני למעשה סוגרת את ההשראה ולא מאפשרת לה להתפתח באופן טבעי. ע"י הכוונת עצמי אל התוצאה, אני מרחיקה את עצמי מהמקור. עם הראייה הזו שהתבהרה פתאום, אני מבינה...

ההשראה היא המקור.

ההשראה היא מקור נביעתם של הדברים, ההשראה היא התחלה של יציאה מן הכוח אל הפועל, ההשראה היא קו התפר שבין הפוטנציאל למימוש. להשראה

שעולה בי, יש סיכוי לחיות ולהמשיך לנבוע, אם רק אשאר מחוברת אליה מרגע לרגע, כמקור הווה, שאינו מבקש ללבוש את צורתו של הרגע הבא.

פואטיקה

אני שואלת את עצמי בקול רם לאזני גוני, האם ניתן להגדיר מוסיקה כיהפקת צליל מכוונת? גוני עונה שעבורו מוסיקה היא "שמיעת צליל מכוונת". אני תוהה על כך ומבינה שהדבר החשוב הנמצא בבסיס שניהם, היא הכוונה. הן הפלט והן הקלט טעונים בכוונה האנושית, ומכאן משקלם בעולם. התודעה ממנה הצליל יוצא ואליה חוזר, היא זו שנותנת לו את משמעותו ותוקפו. אם כך, הפואטיקה של הדבר, היא בי.

פואטיקה ופונקציונאליות

לעיתים, ההאזנה לצליליות של הטבע, מכוונת אותי לפעולות בעלות תכלית יומיומית כדוגמת אכילה או כתיבה. התכליתיות היומיומית של פעולותיי, קשורה לתחושת התכליתיות היומיומית של הסאונד שסביבי. בחוויתיי, כל הצלילים שאני שומעת הם תוצר של 'פעולות חיים'. לתחושתי, כאלו צריכות להיות גם פעולותיי. הסאונד של הציפורים תכליתי ואני מוצאת בו פואטיקה גדולה. שוב ושוב אני רואה את הקשר בין פואטיקה לפונקציונליות. פונקציונליות אינה בהכרח תכליתיות של פעולות יומיומיות כגון אלה שאני עושה כעת.

משמעותה של פונקציונליות, היא פשטותו של מילוי ייעוד.

כשאני רוקדת, גם אני פונקציונלית.

פואטיקה וסדר

היבט אחר של הפואטיקה שעולה בשיח בין גוני לביני, קשור לסדר ולאי־ סדר. בהאזנה לטבע ביגור אני מבחינה שבנוף הצלילי המתגלה, ישנן שכבות היוצרות מקצבים חוזרים וסדורים, ועל גביהן ישנם צלילים המופיעים באופן פתאומי וכביכול אקראי. אני מוצאת שהצלילים האקראיים, אלה שלא ניתן לצפותם, הם אלה שמפעימים אותי. הם נדמים בעיני להבלחה של סוד. אני תוהה האם משמעות הדבר היא, שאי־הסדר פואטי בעיני יותר מן הסדר. אני מניעה למסקנה שלא ניתן לבודד משתנים, ובכלל לא ייתכן שפואטיקה תלויה בדבר בודד. אי־ הסדר מונח על הסדר ונחווה ביחס אליו, כך שחוויה של הבלחה פתאומית אינה באמת מניעה מ"נשום" מקום". אם דבר מסוים מעיר לפתע את חושיי ואת ליבי, הרי הוא קורה על רקע משהו אחר. לסדר פואטיקה משלו. הסדר ואי־הסדר מתנהלים בשלמות שאין לפרקה. האם אוכל להצביע על מה שמעיר את הלב? אני לא בטוחה כלל.

פונקציונלית והסיבה לנוע

אני מבחינה שבהאזנה לטבע, אין לי סיבה מיידית לנוע ואם מתעוררת כזו, היא מגיעה לאחר זמן ממושך של הקשבה. בסיטואציה הזו, מתעוררת בי אי־ בהירות לגבי תפקידי במארג הכללי שבתוכי אני נמצאת. לצרצרים יש סיבה לצרצר, לכלב יש סיבה לנהות, לעלים היבשים יש סיבה לנשור על האדמה. איני צריכה להסביר לעצמי את הסיבה שלהם, אני מרגישה אותה. אך לנוכח אלה, מהי הסיבה שלי לנוע? אותה אני לא מרגישה כלל. הצרצרים, הכלב ואפילו העלים הנושרים, מבטאים את עצמם. ההבדל ביני לבינם הוא שהם אינם עסוקים בביטוי העצמי שלהם, הם פשוט באים לידי ביטוי מעצם היותם מה שהם. הביטוי שלהם פונקציונלי. העולם הצלילי שמסביבי, הוא ביטוי פונקציונלי של הוויה. מוטיבציה הנובעת מצורך בביטוי עצמי, אינה מרגישה סיבה ראויה בהקשר זה. היא מרגישה גסה, מלאכותית ואף שקרית. תנועותיי צריכות לנבוע מסיבה אמיתית.

אם אני מאפשרת לעצמי רק להקשיב ולא לעסוק כלל בצורך שלי בביטוי עצמי, מגיע רגע בו הסיבה מורגשת בתוכי והתנועה קורית מעצמה. למעשה, התנועה קורית בלי סיבה כלל כיוון שהשתיים, הופכות להיות דבר אחד. ברגע חסד זה, התנועה בדרך כלל איטית והשניוים בה קטנים וממשכים לאורך זמן. התנועה דומה יותר למצב, להוויה. באותו הרגע, היא הופכת להיות הבסיס האמיתי לקיום שלי, וככזו, היא פונקציונלית מאוד. בכך היא דומה במהותה לכל שאר הצלילים המקיפים אותי. אני מאפשרת למצב ההוויה הזה להיות מה שהוא ואיני מבקשת דבר מעבר לכך. הכל מסביבי פשוט קורה וכך גם אני, פשוט קורית.

חלקי במארג הכללי מתבהר. איני חשובה יותר מכל דבר אחר אשר סביבי. ענווה חדשה ושקטה פושטת בי.

היררכיה

הרגעש העמום של המטוס, מתמיד מאוד. חבל לי שהוא מפיל באופן קבוע על הצליל שבוודאי נוצר מתנועת הנמלים הרבות שאני רואה על האדמה. גם הציפורים הפטפטניות מאפילות על קולן של הנמלים. פתאום אני מבינה שעולם הסאונד משקף היררכיה. אני הוכנת עם אוזני לאדמה כדי לנסות בכל זאת להאזין לנמלים, אך בשום אופן איני מצליחה לשמוע אותן. הציפורים וכל שאר המרעישין, דומיננטיים מאוד. פושטת בי ההכרה שעוצמת הצליל משקפת בין השאר גודל, וההיררכיה הצלילית קשורה גם אליו. ליבי יוצא אל הנמלים החרישיות.

וברגע אחד פתאומי, ישנה הפוגה צלילית. נדמה לי שהעולם מתרוקן... אני נשארת לעמוד, וכל שנותר לי הוא להקשיב לעצמי.

התרחבות כדרך לתפישה

אל מול ריבוי הצלילים ומקורותיהם הפיזיים השונים במרחב הטבע, אני מוצאת שההכרה שלי נודדת מדבר לדבר, כמו מנסה ללכוד כל צליל. אני רוצה להקיף את העושר והגיוון הבלתי יתואר של הצליליות שמסביבי. אני רוצה לדעת ולהכיל את כולם. אני יודעת שניסיונות ההכרה שלי ללכוד צלילים, לא יעילו. בשביל להכיל, צריך להתרחב. בשביל להתרחב צריך להרפות מהניסיון לתפוש משהו ספציפי. את זה אני מתרגלת. השמיים שמעלי רומזים לאיזה סוד. הם מכילים את כל אשר הווה סביבי, והם אחד. אני מבקשת שההקשבה שלי תהיה כמו השמיים ואולי בעצם, אני רוצה להיות השמים עצמם. אני מרפה, ומאפשרת לצלילים להגיע אלי במקום לרדוף אחריהם.

ברגע מסוים, אני שמה לב שהתפיסה שלי מארגנת את הצלילים שאני שומעת, באופן כזה שממקם אותי במרכז, כשהכל סביבי וביחס אלי. אני חושבת לעצמי שיש בזה משהו תמוה מאוד. המציאות הרי אינה מתארגנת סביבי. אני מזכירה לעצמי שיחד עם העובדה שאני יושבת לי פה והופכת להיות מרכז העולם, אני גם ממש לא. אני רק עוד התרחשות בתוך אוסף ההתרחשויות. וזו עוד סיבה להיות שמיים, כי לשמיים אין מרכז.

צליל כפעולה וכהתרחשות

אני רוצה לשמוע את הצליל כפי שהוא, ללא פרשנות, אך אני מגלה שהצלילים נקשרים אצלי באופן מידי לפעולה. אני שומעת צליל ומבינה אותו דרך פעולה מוכרת שהוא מייצג. אני מבחינה שאת הצלילים שאינם מובנים לי אני מנסה לפענח תוך תהייה מהו הדבר המפיק את הצליל ומהי הפעולה שהוא עושה. לעיתים אחרות, אני מוצאת שהצלילים נחוים אצלי פשוט כאוסף של התרחשויות. התרחשויות נטולות שם והגדרה. איני רוצה לתת להם מילים ולאפיין אותם, כיוון שאני רוצה לשמור את ההקשבה הבלתי אמצעית. הופעתן של ההתרחשויות הצליליות נחוות בתחילה כאקראיות, אך כאשר אני מצליחה להכיל את כולן באחת, אני חווה את התזמון ביניהן כשלמות שלא תתואר במילים. ברגעי החסד האלה, אני מרגישה שריבוי ההתרחשויות טומן בתוכו מציאות אחת המוכלת בכולן, ותחושת האקראיות נעלמת לטובת תחושה של סדר וארגון מדויקים להפליא. אם אני נעה ומפיקה צליל בעצמי, גם אני הופכת להתרחשות שהיא חלק מאותו ארגון.

זה קצת כמו להתבונן על 'שלים' ממעוף הציפור, אבל לראות באותה העת שהציפור היא חלק ממנו ושהשלם, הוא בעצם מקום פנימי בתוכה.

המרחב הוא אלוהים

פעולה העוזרת לי לתפוש את עצמי כחלק מ"שלם" שאינו מוגדר ולא כמרכז של דבר כלשהו, היא הקשבה לנוכחות הצלילית שלי עצמי, תוך האזנה בוזמנית לסאונד המגיע מן המרחב שסביבי. כך מתבטלת בהכרה שלי הנפרדות ביני כנוכחות פיזית אחת, לבין המרחב בו אני נמצאת, כנוכחות פיזית אחרת. החלוקה הזו מפסיקה להתקיים. אין מרחב אישי ואין מרחב כללי.

יש מרחב אחד. הוא הכל והכל הוא.

פשוט שלום

יש משהו בהקשבה הישירה הזו, שהופך את הצלילים לדבר שאינו סיבה ואינו תוצאה. פשוט לסוג של חומר הווה. התודעה שלי, אשר הופכת לשקטה וניטרלית בעקבות ההקשבה, תופסת את המארג הצלילי כביטוי פשוט של חיים, ביטוי אמיתי של שלום. אין באמת היררכיה בין הצלילים, גם אם חלקם תדירים יותר או חזקים יותר. הדברים הווים זה לצד זה – הם מתקיימים בטבעיות מעצם היותם, והשלם המתקבל הוא יצירה טבעית ולא מאולצת. כאלה הם החיים כשלא מפריעים להם. מתנסחת בי הבנה פנימית ברורה:

הקשבה תביא שלום לעולם.

דרך מאוד יעילה להתחיל בה, היא פשוט להקשיב עם האזניים לסאונד.

סיכום

לאחר סימום של המחקר ושל התואר השני, אני אומרת בנימה בוטחת את שידעתי בתוכי עוד בימי התואר הראשון, והוא שלידע המתגלה מתהליך אישי־מעשי אין תחליף. כאשר אני בוחנת מה יעצב את ההתפתחות שלי, אני יכולה להניד שאלה התובנות שעלו בעקבות ההתבוננות בהתנסויות שלי. הידע התיאורטי שרכשתי, מעניין ומסקרן ככל שיהיה, נותר חיזור לעומתן. אין כוונתי לומר שאין ערך בקריאת טקסטים עיוניים, האוצרים בחובם ידע שנכתב על ידי אחרים. גם זו סוג של התנסות ולעיתים אף התנסות מרגשת מאוד. אני סבורה שהמפגש בין ידע הנובע מהתנסות אישית ובין ידע המגיע מטקסטים תיאורטיים עשוי להרחיב את המבט ואף לעזור לחוקר להבין את עצמו ואת מיקומו בשדה שבתוכו הוא פועל. ועדיין, אני מוצאת שהחלק המכריע, זה שעליו אין לוותר, הוא החלק ההתנסותי המלווה בחקירה עצמית.

תהליכי הלמידה הנהוגים בעולם האקדמי, אשר מהווים לראייתי המשך ישיר של התפישה הרווחת במערכת החינוך, מושתתים עדיין ברובם על איסוף כמעט בלעדי של ידע תיאורטי. קיימות סנוניות של שינוי, אך הדרך עוד ארוכה. הגיע הזמן שהחוקר האקדמי ילמד להפנות באומץ את מבטו פנימה ויבטח בידע הנובע משם. כדי שיעז החוקר לצאת לדרך שכזו, נדרש שינוי עמוק בתפישה שלו ושל כולנו את המושג ידע. נדרש מאיתנו להפסיק לחשוב על ידע כעל דבר חיצוני הנמצא "אי שם" ויש לרוכשו.

ואולי כדי לאפשר שינוי חשיבה עדיף לכולנו לעבור לדבר על **ידיעה**, שכן כך אנו מעבירים את המיקוד שלנו מהאובייקט הנמצא מחוץ לנו אל הפעולה המתקיימת בתוכנו פנימה. יתרה מכך, אולי אף נכון יותר לראות את הידיעה לא כפעולה אלא כמצב קיומי. מצב קיומי משתנה ומתפתח, מצב ממשי מאוד, שאינו תיאורטי כלל.

עינת רווה היא רקדנית, יוצרת עצמאית ומורה. בעלת תואר שני במחול מטעם האקדמיה למוסיקה ומחול בירושלים. זוכת פרס סגן נשיא האקדמיה לשנת תשפ"א. בעלת סטודיו "המחווגה" – מחול מחולל תודעה. מנחה ומלווה תהליכים של התפתחות התודעה בריקוד. לומדת בתוכנית Training in Embodiment TECT (Critical Thinking, תוכנית אקדמית בינלאומית ובינתחומית לתארים מתקדמים. https://hamechuga.com/

הערה: המחקר "מוסיקה כמרחב" נעשה במהלך לימודים לתואר שני במסגרת פרויקט למידה עצמאי, בהנחייתו של פרופי אמנון וולמן ובתמיכתו של פרופי מיכאל קלינגהופר. בהמשך נכלל המחקר בעבודת הנמר של התואר, בהנחייתה של ד"ר ורד אביב.

דומי רייטר־סופר: "הסקרנות הזאת משפיעה על האמנות שלי כל הזמן ובכל התחומים"

תמר סנדלר גורן

אני זוכרת את דומי רייטר־סופר עוד כשהיה כוריאוגרף הבית של להקת בת דור, שם יצר 29 יצירות במשך 22 שנים. הסגנון שלו הוא שילוב של בלט ניאורקלאסי עם מחול מודרני, תמיד בנוי בצורה מקצועית ואסתטית. בשנות ה־70 וה־80 של המאה הקודמת הוזמן רייטר־סופר ליצור ללהקות מחול מהשורה הראשונה בעולם. הוא עבר להתגורר בחו"ל ורק אך לאחרונה להתגורר בארץ. באדיבות הניה רוטנברג, עורכת הספר *בת דור* – סיפורה של להקה (2022, רסלינג) אני מצרפת את תמצית קורות חייו. **רות אשל**

כאשר התכוננתי לראיון עם דומי רייטר סופר נתקלתי בכמה נשים ואנשים שמכירים אותו. כולם סיפרו לי ש "הוא אדם נפלא. מאוד מוכשר ונעים. יהיה לך כיף גדול לפגוש אותו", ואכן כך היה. רייטר סופר פתח לי את הדלת בחיוך רחב. גבר רזה, שערו מסורק היטב (נראה בהחלט כמו רקדן לשעבר), לבוש אלגנטי. הבית שלו, כיאה לאמן, מלא ביצירות אמנות: על הקירות ציורים שהוא צייר, פסלים, ורהיטים יפים. ישבנו במרפסת שצופה אל הים, שתינו תה אנגלי בספלים פרחוניים, והתחלנו לדבר.

דומי רייטר־סופר הוא אמן רב תחומי שיוצר ועוסק במחול, דרמה, מוזיקה, אמנות גרפית והוראה. למד בלט אצל מיה ארבטובה בתל אביב ובאקדמיות המלכותיות בקופנהגן ובלונדון. לצד זה השתלם אצל מרתה גראהם, אנה סוקולוב ואודרי דה ווס. דרמה למד אצל פאני לוביץ בבית הספר של הבימה ובאקדמיה לאמנות הדרמה בקופנהגן. מוזיקה למד אצל בנט איוקסן בקופנהגן ואצל יעקב רוד בישראל. אמנות למד באקדמיה המלכותית הדנית ואצל ג'ון פאדי קארסטרס בלונדון ויוסי שטרן בירושלים. רייטר־סופר רקד ב־Western Theatre Ballet and Saddlers, London Dance Theatre Wells, הבלט הסקוטי, והיה רקדן אורח בלהקות רבות באירופה. היה מנהל אמנותי של להקת הבלט הלאומי האירי עד 1989. הוא יצר בלטים רבים לבת דור (מעל 32 עבודות), לבלט האירי הלאומי, לתיאטרון הבלט האמריקאי, לתיאטרון המחול של הארלם, לבלט שיקגו, לתיאטרון מחול פיטסבורג, לבלט לואיוויל, לבלט אוסטיין, לבלט הונג קונג, וללהקות בלט אחרות בארצות הברית. בין המחזות ומחזות הזמר שביים: *Equus*, מרכז סגל לאמנויות התיאטרון; *חולה*, התיאטרון האירי; *You Ain't Heard Nothing*, תיאטרון נייטי; *The Fantasticks*, תיאטרון נייטי; *Pomes Penyeach*, לכבוד ציון יובל לנ"ימס ג'ויס בתיאטרון אבי; *אוסקר*, המבוסס על חיי אוסקר ויילד; *Mary Makebelieve*,

סיפרתי לו שצפיתי בראיון ישן שלו ואהבתי במיוחד את הסיפור על איך התחיל לרקוד: דומי הקטן וחבריו הסתובבו ברחובות תל אביב ושמעו קולות מוזיקה יפה מהסטודיו של מיה ארבטובה. הילד הסקרן טיפס על הקיר כדי להציץ בשיעור, והמשיך לעשות זאת באופן קבוע, עד שיום אחד נפל מהקיר, מיה ארבטובה יצאה החוצה, ובמקום לנזוף בו הציעה לו להצטרף לשיעורים. "כל דבר שעשיתי בחיי היה מתוך סקרנות", אמר לי דומי, "כל הדברים שהתעסקתי איתם, כל האמנויות השונות שאני עושה התחילו מתוך סקרנות לדעת לנסות ולחקור".

תמר סנדלר: מה הוא תהליך היצירה שלך?

דומי רייטר־סופר: בדרך כלל מזמינים אותי מראש. מבקשים ממני למשל ריקוד דרמטי או אבסטרקטי, אני מציע להם אפשרויות – יש לי מנירה מלאה ברעיונות – והם בוחרים. אני לא רוצה לעשות סתם ריקוד. אני לא מתחיל בלי מוזיקה ובלי לחפש את הנושא שקורץ לי ומעניין אותי. אני חושב על רעיון, פילוסופי, רנשי, פסיכולוגי. אמא שלי הייתה פסיכולוגית ואני נמשך ליצור ריקודים פסיכולוגיים. אפילו כשאני יוצר סולו מאוד חשוב לי מה אני רוצה להגיד.

ת.ס: מדוע אתה מתחיל בחיפוש אחר מוסיקה?

ד.ר.ס: המוזיקה מאוד חשובה. חיברתי גם קומפוזיציות, למשל, הלחנתי את *שירת דבורה* ללהקת בת דור, קטע שבוצע על ידי התזמורת הפילהרמונית. עכשיו כשאני חושב אחורה אני לא מאמין שעשיתי את זה. הלחנה לוקחת כל כך הרבה זמן. איך עשיתי את זה? בבת דור כתבתי עוד מוזיקה, בזכות ג'נט אורדמן ובת שבע דה



להקת בת־דור, *מסע* של דומי רייטר־סופר, רקדנים סולנים: ג'נט אורדמן ויהודה מאור, צילום: יעקב אגור. באדיבות הארכיון הישראלי למחול בבית אריאלה, תל אביב Bat-Dor Dance Company, *Journey* by Domy Reiter-Soffer, solosits: Jeannette Ordman, Yehuda Maor, photo: Ya'akov Agor. Courtesy of the Israeli Dance Archive at Beit Ariela, Tel-Aviv

רוטשילד שנתנו לי את ההזדמנות, תמכו בי. היה להן חשוב לפתח את היכולות של אנשים.

ת.ס: איך הידע שיש לך בתחומים אמנותיים שונים משפיע על העבודה הכוריאוגרפית שלך?

ד.ר.ס: כשאני מתחיל ליצור כוריאוגרפיה, אני רואה בדמיוני את כל הבמה, את הסיפור, התנועה, התפאורה, התלבושות, הצבעים, הבימוי. לפעמים אני מעצב אותם בעצמי. המחול הוא לא האמנות היחידה שבה אני רוצה להתנסות בחיים. התנסיתי בתחומים שונים מתוך סקרנות גדולה. הסקרנות הזאת משפיעה על האמנות שלי כל הזמן ובכל התחומים.

ת.ס: מי האנמים שהשפיעו ומשפיעים עלייך?

ד.ר.ס: הרבה אנשים מתחומים שונים השפיעו עליי. הוריי, הפילוסוף מרטין בובר, הכוריאוגרפים ג'ורג בלנשין וג'רום רובינס, המדען אלברט איינשטיין, הסופרת הצרפתיה קולט פראדיס ג'יין (Paradise Gained) שלימדה אותי שאפשר לעשות מספר פעולות בו זמנית, לא רק דבר אחד. המורים שהיו לי לאורך השנים, ובראשם מיה ארבטובה, שאמרה לי בצעירותי "דברים שאתה לא יכול לעשות עכשיו תצליח לעשות אחר כך"; אודרי דה ווס (Audrey de Vos), שלימדה אותי להשתמש באנן ובחזה ויותר מהכל להשתמש בגוף בצורה דינמית, היא טענה כי כמו ששחקן אומר דברים בצורה מסוימת כדי לתת להם משמעות מסוימת כך רקדן צריך להשתמש בדינמיקה של התנועה כדי להביע, הנוף הוא שפה. שיעור חשוב קיבלתי מהבמאית פאני לוביץ שלימדה אותי תיאטרון. בשנה הראשונה ללימודים רק שכבנו על הגב ונשמנו ולא הבנתי למה, מה אנחנו עושים? מה זה פלדנקרייז ומי זה פלדנקרייז?



דומי רייטר־סופר, צילום: דובה זאקין. באדיבות ארכיון הישראלי למחול בבית אריאלה, תל אביב Domy Reiter-Soffer, photo: Dubé Zakin. Courtesy of The Israeli Dance Archive at Beit Ariela, Tel Aviv

היא ביקשה שנבצע תרגילים של חיות, והלכנו לגן החיות שהיה אז בשדרות קרן קיימת. המשימה שלי הייתה להתבונן בתנועת הדוב, ולמישהו אחר היא נתנה קוף. אמרתי לה שאני רוצה קוף והיא אמרה לי לא! אתה תעשה דוב והוא יהיה קוף. לא הבנתי מה היא רוצה כי דוב בקושי זו. היא רצתה שאבין את החיה, איך היא זזה, מאיפה נובעות התנועות שלה. בנן החיות ראיתי איך הדב קם ואיך הוא מניע את האגן, איך הוא שם את הידיים והרגליים ומרים את הגב למעלה. בהתחלה חיקיתי את הדוב, והיא אמרה לא. רק אחר כך הבנתי איך להיות הדב ולא רק לחקות אותו. היא הייתה ממש נפלאה, אישה קשה, עישנה בזמן שלימדה, רק מאוחר יותר הבנתי למה הנשימות ולמה שחרור הנוף חשובים לתנועה ולדרמה. כדי לשחק דמות אתה צריך להיות משוחרר, להביא את הדמות אלייך. זה לא חיקוי, זה להיות.

ת.ס: אתה חושב שלכל ריקוד צריכה להיות משמעות מילולית, סיפורית?

ד.ר.ס: אפשר לעשות עבודה בלי משמעות מילולית אבל שום דבר הוא לא סתם. אי אפשר לעשות סתם. התנועה היא שפה, גם אם אינה מילולית.

ת.ס: מה מערכת היחסים בינך ובין הרקדנים?

ד.ר.ס: התפקיד של הכוריאוגרף הוא לא רק להשתמש ביכולת הטכנית של הרקדנים אלה גם לתת להם משהו מיוחד שהם יוכלו לעבוד עליו, לתת להם מקום להכניס את עצמם לתוכו, שיהיה להם על מה לעבוד, רעיונות, סיבות. הדבר הכי חשוב שלמדתי בדרמה זה למה אתה אומר משהו ובאיוז צורה אתה אומר אותו. במחול זאת הדינמיקה של התנועה – לאופן שבו הרקדן עושה תנועה יש משמעות. זה אבסורד שחושבים שמחול הוא רק לוזו, להתנועע. יש מוזיקליות ויש סיבה לכל תנועה ודינמיקה. יש היום מחול שאין בו הצדקה למה שהרקדנים עושים, הם מזיעים הרבה אבל אין רעיון, שום דבר לא קורה. כוריאוגרף צריך לדעת מה הוא רוצה להניד ולשתף את הרקדנים. לא להניד להם סתם לעשות איזו תנועה, אלא להניד להם איך, מה הכוונה, למה עושים את מה שעושים. שום דבר הוא לא סתם.

ת.ס: מה אתה חושב על המחול המאוד עכשווי, הפוסט מודרני, של היום?

ד.ר.ס: אני נהנה. כשאני רואה רקדנים שהנוף שלהם מביע משהו מעניין בנוף, משהו פיזי, גם אם אני לא מבין בדיוק מה, אני יכול להנות מהם. אבל אם רקדנים סתם רוקדים בלי הבעה פיזית זה לא מעניין אותי. ייתכן שזה מעניין את הכוריאוגרף שיצר את העבודה אבל אותי זה לא מעניין. תמיד עשיתי עבודות שעניינו אותי, מבחינה דרמטית, פיזית או מוזיקלית, כיוון שהחיים משתנים. כל יום הוא משהו חדש.

ת.ס: עבודות רבות שלך הושפעו מהחיים האישיים שלך?

ד.ר.ס: לא מחיי האישיים, אבל כן מסופרים כמו אוסקר ווילד וקולט פראדיס, שאותה הכרתי דרך אמא שלי; נדבקתי ממנה בחיידק האהבה לקולט. גם הריקודים של הרקדנית והשחקנית קתלין לואיז סמיט (Louis Smith) השפיעו עליי.

ת.ס: איך התקבלו הריקודים שבהם השתמשת בדמויות ספרותיות ביצירות בלט? **ד.ר.ס:** אנשים חשבו שאני משוגע, שאי אפשר להכניס לבלט סיפורים מורכבים על אנשים גדולים כל כך ואמיתיים. חשבו שזה לא יעבוד. למשל חייו של אוסקר ווילד, באותו זמן באנגליה שחקן מפורסם עשה הצגה על אוסקר ווילד, ודווקא המחול שלי הצליח יותר, אבל עדיין חשבו שאני משוגע, שאני לא צריך לנעת בדבר הזה כי הוא איש גדול מהחיים, אייקון. אבל הייתה לו גם ביוגרפיה שנחשבה אז בעייתית, בעיקר הנטייה המינית שלו, הם פחדו מזה. בסוף אנשים בכו בפרמיירה, הקהל עמד ושאג. לקחתי סיכון כשהצגתי ריקוד אהבה בין שני גברים ואת המשפט שלו. *להנברת עם הקמליות* יש סיפור דומה וכך גם לקולט. בשביל ליצור את העבודות האלו ישבתי בספריות וחקרתי, נסעתי לצרפת עשרות פעמים, נפגשתי עם הבת של קולט, שבהתחלה לא הסכימה בשום פנים ואופן שאעשה בלט על אמא שלה.



Dance Theatre of Harlem, Equus by Domy Reiter-Soffer, photo: Charles Rainne. The performance took place at the Metropolitan Opera House, New York. Courtesy of the Israeli Dance Archive at Beit Ariela, Tel Aviv

"Domy Reiter-Soffer's "Equus" which is just entered the repertory of Dance Theater of Harlem at the City Center . Peter Shaffer's original play, although in its way psychological mystery tale, was also essentially a play of ideas and ideals. Its story of a boy who blinds six horses, his mental disturbance and his psychiatrist's realization that the boy is emotionally maimed embodied something of the dionystic spirit of which the psychiatrist could only dream. Domy Reiter-Soffer's choreography is firm, vigorous and works effectively. With sensuous and expansive movement that is sharply enhanced by his own designs." **Clive Barnes – New York Post**

קולט הייתה דמות מאוד חשובה בצרפת והבת לא רצתה שהבלט שלי יהרוס את השם והמעמד של אמא שלה. היא גם לא האמינה שאפשר ליצור בלט על מישהו. כדי לשכנע אותה כתבתי סנריו, ובסוף היא בכתה בפרמיירה. היא אהבה מאד את הבלט ולא האמינה שבהתחלה לא רצתה לתת לי ליצור אותו. אמא שלה הייתה דמות חשובה עם סיפור חיים מדהים וסופרת נהדרת.

ת.ס. האם יש עבודה שאהובה עלייך במיוחד?

ד.ר.ס. יש הרבה עבודות שיש לי זיקה מיוחדת אליהן, למשל *שירת דבורה* שבה הלחנתי גם את

המוזיקה, אבל העבודה שהכי קרובה ללבי מבחינה רגשית היא *A Time to Remember*, שעוסקת בשואה ובנס שהוא הקמת מדינה ישראל. היה לי חשוב ביותר לספר את הסיפור שלנו בעולם, במקומות שבהם אין בכלל יהודים. משכתי אנשים לשמוע על השואה שלנו. זה מאוד חשוב לי כיוון שיש עדיין הרבה אנטישמיות בעולם. בזכות הבלט אנשים שלא היו הולכים למוזיאוני זיכרון או רואים סרטים ועדויות מסוגים אחרים הגיעו לתיאטרון ושמעו על השואה. עבודה נוספת שאני אוהב היא *Equus* שהייתה סנסציה עולמית, וכמובן יש עוד רבות וטובות.



Lady of the Camellias by Domy Reiter- Soffer, soloist: Kathleen Smith, Johnathan Kelly, photo: Simon Delarn

ת.ס: אילו כוריאוגרפים אתה אוהב במיוחד?

ד.ר.ס: יש המון כוריאוגרפים שאני אוהב, מרתה גרהם, אנה סוקולוב, בלנשיין. הוזמנתי פעם על ידי אלגרה קנט (Allegra Kent) לחזרה של הניו יורק סיטי בלט. ישבתי בפינה כמו איזה עכבר ונדהמתי מבלנשיין. איך שהוא הבין את המוסיקה והסביר להם בדיוק מה הוא רוצה ואיך לעשות את זה. הוא היה ממש מוזיקאי וזה אפשר לו להסביר את המוזיקה. העבודות שלו היו בעיקר אבסטרקטיות כביכול, אבל בעצם הסיפור שלהן היה המוזיקה, הדינמיקה.

ת.ס: מה היתרון שיש לבמה, ולמחול בפרט, על פני סרטים, תמונות וסונים שונים של עדויות מבחינת היכולת להעביר סיפור?

ד.ר.ס: יש משהו מאוד אנושי בתיאטרון. יש הרבה דמויות ומוזיקה וריקוד, לפעמים קל יותר לאנשים לשמוע על נושאים קשים בתיאטרון, יש בו איזו רכות שמאפשר לאנשים להיפתח ולשמוע.

ת.ס: כשאתה מצייר אתה מרגיש את המחול?

ד.ר.ס: הציור מאוד חשוב לי. אני לא מרגיש לבד, לא צריך לדבר עם אף אחד. אני מדמיין שאני חולם ויכול ליהנות מזה במשך שעות. אני מצייר בכל מקום שאני נמצא. הציור עוזר לי להירגע, ועוזר לתת מודע שלי לפעול ולמצוא פתרונות לדברים שאני עובד עליהם.

ת.ס: מה אתה חושב על המושג "הארה" אצל אמנים? יש דבר כזה? מאין מגיעה אצבע אלוהית שנוגעת בך ונותנת לך רעיון?

ד.ר.ס: אני חושב שידע זה כוח. אני לא יודע אם דברים מגיעים מאלוהים. המשמעות של "אלוהים נגע בך" הוא שהשקעת את הכל באמנות, בלדעת, בללמוד. זה נהדר שאנשים אומרים שזה מאלוהים אבל אני לא יודע אם זה ככה. סבא רבה רבה שלי היה רב. פעם שאלו אותו "מה זה גיהינום ומה זה גן עדן?" הוא ענה להם "אלוהים נתן לכם חמישה חושים, אם תעבדו טוב ותלמדו ותפתחו את חמשת החושים שלכם זה גן העדן שלכם, אם לא, זה יהיה הגיהינום שלכם". במילים אחרות תחיו ותתפתחו. זה עבר מאב לבן עד שהגיע אליי.

ת.ס: אתה מתגעגע להיות רקדן?

ד.ר.ס: לא, מפני שלהיות רקדן לא היה הדבר הכי חשוב בחיים שלי. עבדתי בלהקות גדולות והיו לי המון הזדמנויות. כשרקדתי נתתי את כולי אבל רציתי לעשות עוד דברים. היה לי ספקטרום רחב לחיים. הפסקתי לרקוד כי התעניינתי באמנות ובתיאטרון ובמוזיקה ובבימוי ובציור ועוד ועוד. הריקוד הגביל אותי לדבר אחד.

ת.ס: איך מצאת את האומץ לעבור מריקוד לכוריאוגרפיה? **ד.ר.ס:** לא פחדתי, לא הצבתי לעצמי הגבלות. אם מציבים הגבלות נתקלים בהגבלות במקום בייעוד. צריך לחשוב על היעד ולא על המכשולים. לא קמתי יום אחד והחלטתי להלחין או לעשות עבודה תיאטרלית, היה לי כבר רקע באמנויות שונות, למדתי את הדברים האלה מתוך סקרנות. להפתעתי ולמולי קיבלתי מלגה ללימודים באקדמיה המלכותית בדנמרק, שם למדתי בנוסף למחול גם דרמה, ציור, מוסיקה וקומפוזיציה.

ת.ס: נכשלת פעם במשהו?

ד.ר.ס: בוודאי. אבל אני לא פוחד מכישלון. אם מפחדים מכישלונות לא מנסים, ואם לא מנסים עדיף ללכת לישון או למות. אפשר גם ללמוד הרבה מכישלונות. האמת היא שההורים שלי היו מאוד חכמים לגבי זה, הם אמרו לי שלא צריך לפחד כי הפחד מגביל. אני יכול לנשת לכל בנאדם, גם אם הוא מלך וגם אם הוא נתני, ואני לא משנה את ההתנהגות שלי לפי מי שנמצא מולי. כל בן אדם הוא בן אדם, לכן אני נותן כבוד לכל אחד ומצד שני לא מפחד לדבר עם אף אחד.

ת.ס: מי רקדן טוב בעיניך?

ד.ר.ס: קודם כל רקדן שהשקיע. רקדן שלמד ועבד קשה על הטכניקה, שיש לו יכולות והוא לא פוחד להיות רקדן רציני. יש הרבה אנשים שחושבים שאם הם למדו שנתיים אז הם יכולים ללמד או שהם רקדנים מקצועיים. אני תמיד דוחף רקדנים לעמוד מקדימה, לא להישאר מבוישים מאחור. כמובן שגם יכולות הבעה חשובות. ויהיה נהדר אם רקדנים יהיו אנשי אשכולות, שיקראו, ילכו למוזיאונים, יתפתחו בכיוונים נוספים. אבל זה גם התפקיד של הכוריאוגרף לפתח את הרקדנים בכיוון הזה. לעניין אותם.

ת.ס: האם נאלצת להקריב הרבה בחייך?

ד.ר.ס: לא הרבה אבל כן. גם מבחינת המשפחה. אבל הם גם אפשרו לי, ובסופו של דבר הם גם נהנו ונהנים עד היום מפירות הקריירה שלי. צריך ללמוד לאזן דברים בחיים.

ת.ס: הזמן מעסיק אותך? העבר?

ד.ר.ס: אני חי בתקופה שבה אני חי. אני רואה מה מתרחש וזו קדימה עם הזמן. כמובן שזה משפיע על האמנות שלי. אני רואה הכל, גם דברים שלא אומרים לי כלום אני רואה ולפעמים אוהב או לא. אני אוהב להתקדם, להסתכל קדימה ומסביב. הכל משפיע, גם אם לא במודע. הכל עניין של איוון. צריך איוונים בחיים, בהכל.

תמר סנדלר גורן נולדה בירושלים, התחילה את לימודי הבלט שלה באקדמיה למוסיקה ומחול וסיימה אותם באקדמיה לבלט Ballet Academy East בניו יורק. רקדה במספר פרויקטים בארץ ובארצות הברית אך את רוב הקריירה המקצועית שלה עשתה בבלט הישראלי (כעשר שנים ועד אמצע 2023). הוציאה לאור את ספר הביכורים שלה *אמהות עם ענלות* (2023) בהוצאת תשע נשמות. נשואה לאדורם ואמא לשלושה ילדים.

איך לגדל רקדן בלט?

שרון טוראל

סיבות רבות הצטרפו להן זו לזו ויצרו אצלי תחושת דחיפות להיפגש עם נדיה טימופייבה, המנהלת האמנותית של להקת "בלט ירושלים", שאותה ייסדה בשיתוף עם גבי מרינה נאמן. נדיה גם הקימה יחד עם אמה, נינה טימופייבה ז"ל את בית הספר לבלט קלאסי שנושא את אותו השם. ראשית, הלהקה חונגת 15 שנה להיווסדה ובית הספר יחונג בשנה הבאה יום הולדת 20. בנוסף, התבשרנו השבוע כי מועצת העיר ירושלים החליטה לאשר את בקשתי להנציח את נינה טימופייבה, אמה של נדיה, ולקרוא לרחוב בירושלים על שמה. אך הסיבה העיקרית למפגש הייתה הסיפורים שהגיעו לאוזניי על הישגים מוכחים ועל הצלחות מרהיבות של רקדניה בתחרויות שאליהן הם ניגשים בארץ ובעולם. השבוע זכה תלמיד ותיק של נדיה במקום השלישי והמכובד בתחרות הבינלאומית הנחשבת USA



בלט ירושלים, עלמא רומן, צילום: מור פלג

Jerusalem Ballet, Alma Roman, photo: Mor Peleg

International Ballet Competition. שמונה מתלמידיה התקבלו לאקדמית ואגאנובה לבלט רוסי בסנט פטרסבורג בשנים האחרונות, אחרים למדו בבתי־ספר מובילים בקנדה, בווינה, בשווייץ, בדורטמונד ועוד. רבים זכו במקומות ראשונים שנה אחר שנה בתחרויות מובילות בווינה, בהולנד, בפרג, באיטליה, ברוסיה ובלטביה וכמובן בישראל. בוגרי בית הספר לבלט של טימופייבה התברגו בבלט הישראלי, בלהקת קמע, בלהקת המחול הקיבוצית ובעוד להקות ופרויקטים שונים.

השיחה שלנו עסקה באמנות המורכבת של בניית רקדן בלט, ולמעשה בניית אדם שבתהליך ארוך הנמשך שנים ילמד לסגל לעצמו תכונות אופי ייחודיות וחוסן פנימי שיוכלו לתמוך בקריירה הכה מורכבת של רקדן קלאסי. זוהי סוגיה חינוכית ממדרגה ראשונה, ואין ספק שמדובר בשנים של ניסוי וטעיה של אישה שהתחנכה על ברכיה של הפרימה דלרינה נינה טימופייבה מהבולשוי, והגיעה עמה לפתוח בית ספר לבלט קלאסי בעיר הקודש, במדינה חמה במזרח התיכון שבה לא כולם גדלו על ערכי החינוך הסמכותני הרוסי. העליתי על הכתב את עיקרי הדברים שעלו בשיחה בינינו, שבה הקשיתי בשאלות ונדיה סיפרה על החתירה הבלתי נלאית לבניית אדם־רקדן.

אז איך למעשה בונים רקדן בלט?

זהו איזון עדין בין ביקורת ובין עידוד. הביקורת אינה על מה שלא ניתן לתיקון, לשיפור ולשכלול, אלא ביקורת בונה ככלי שמאפשר לצמוח ממנו ושמשווה את הרקדן ברגע זה אל מה שהוא מסוגל להיות מחר. הביקורת אינה לעומתית, אלא מורה ותלמיד שנמצאים באותו צד של המתרס ושניהם רוצים להעצים ולשפר את הגוף, שהוא למעשה כלי הביטוי וכלי הביצוע. ממש כפי שבאמנויות אחרות זמר משמר את קולו לאורך שנים ומפתח את מנעד הצלילים שהוא יכול להפיק ואת עוצמתם, וכנר מתקן את כלי הנגינה שברשותו ושומר על תקינותו.

מעבר לדרך שבה נאמרת הביקורת ולמהותה, חשוב גם לדעת מתי ניתן לומר אותה. זמר האופרה הרוסי פיודור שליאפין (Chaliapin) אמר כי אמן בתום הופעה משול למקבץ נדבות. מי שמכיר את החוויה של היות אמן בתום מופע, כשהוא יורד מן הבמה והוא חשוף מבחינה רגשית, יודע כי עת לכל ביקורת ועת לכל מילה טובה. נדיה וצוות המורים המיומן והמקצועי שלה, מקפידים לשוחח עם כל רקדן ביום שאחרי, שאז הוא כבר מחכה לביקורת ומתכוון להתייחס אליה במלוא הרצינות. כשם שביקורת היא כלי לצמוח ממנו, כך גם מילה טובה צריכה להישמע. הישג חייב לקבל מקום משלו וההשוואה היא תמיד בין הביצוע של הרגע הנתון ובין זה של יום האתמול. ההקבלה אינה ביחס לרקדן אחר בקבוצה אלא כל אחד ביחס לעצמו, וזאת כדי לטעת ברקדנים הישגיות ופחות תחרותיות. המטרה, ממש כמו בהורות, היא לפתח ולשכלל את המנוע הפנימי שמוביל לפעולה, לעשייה ולהישגים ופחות לדחוף באופן אקטיבי מבחוץ, כי כך הכוחות והרצון לא יחזיקו מעמד לאורך זמן. בין כה וכה הם נמצאים בסוגת מחול קשה עד מאד שהאתגר הוא חלק מובנה ובלתי נפרד ממהותה.

הקבוצה התומכת היא גורם חשוב מאד ועל כן תשומת הלב מופנית כלפי החברות וההדדיות בתוכה. אם כן, גם משפטים דוגמת: "אני גאה בך, אתה יכולה להיות גאה בעצמך, זכית במה שרצית", הם משפטים חשובים שנאמרים בכל יום בבית הספר, גם לאזוניהם של החברים לקבוצה, וכל אחד זוכה הן בעידוד והן בביקורת. בניית האדם הרקדן היא פעולה יומיומית וארוכת טווח שמצריכה התמדה ואמת. האיזון בין חיזוק לביקורת הוא אמנות מורכבת המשולה להולך על חבל שצריך לאזן את עצמו כל העת. המטרה היא לגדל רקדן



בית ספר לבלט ירושלים על שם נינה טימופייה. דון קישוט מאת מריוס פטיפה ואלכסנדר גורסקי, העמדה: נדיה טימופיה ומרטין שונברג, סולנים: נועה לוי וארז מילטין. צילום: מור פלג School performance of The Jerusalem Ballet. Soloists: Erez Milatin, Noa Levi, photo: Mor Peleg

עוזבים את התיב המקצועי ומבקשים לעצמם דרך מאומצת פחות. גם אלה יוצאים נשכרים וזוכים בצידה לדרך החיים, חמושים בתכונות אופי מיטיבות ויכולת להתגבר על רצונות מיותרים, על מכאובי גוף ועל קשיים מנטליים. גם מי שלא הופך לרקדן מקצועי או זוכה למעמד של "רקדן מצטיין" בצבא מגבש לעצמו אופי של לוחם (warrior), חוסן נפשי ועמידות פיזית אל מול החיים, שיכולים להיות מורכבים ולזמן קשיים ומכשולים מסוגים שונים.

מטבע הדברים קיימת שונות בין ילד לילד. יש שמגיעים עם כוח רצון, חזון וכיוון כבר בגיל מאד צעיר, ויש שרוכשים עוצמה פנימית עם השנים בתהליך בנייה מתמיד. אלה שהריקוד הוא בנפשם ובחרו בנתיב מקצועי, ילדותם אינה כמו של שאר הילדים. הם מוותרים כמעט לחלוטין על חיים נורמטיביים ועל פעילויות חברתיות שמתקיימות לאחר שעות הלימודים, ומגיעים לסטודיו גם בימי חופש, בחגים ובסופי שבוע. דרך החיים האינטנסיבית הזאת דורשת התמסרות מוחלטת וכל אחד מהם מכיר בכך שבצד כל רווח יש גם הפסד. הם מוכנים לשלם את המחיר ובצד זה מוקירים את היתרונות העומדים להם בבחירתם. כיוון שהעומס על ילד רוקד הוא עצום, בייחוד בשנותיו הצעירות, תמיכה רחבה של המורה ושל המשפחה ושיתוף פעולה ביניהם הכרחיים להמשך. כדי להיפך לרקדן מקצועי, עליו לרקוד שישה ימים בשבוע. אין למסלול התובעני הזה קיצורי דרך, כשם שאין ביכולתו של סטודנט לרפואה לקצץ משבע שנות הכשרתו. הסטודיו הוא בית ראשון עבור רבים מהם והלך הרוח בו מדבר עשייה, עבודה קשה ומסירות.

שיצא אל העולם עם חוסן ומקצועיות מספקים, וששחררו אל החיים יאפשר לו לעוף הלאה לבדו, כמו משימת חיינו כהורים.

אל בית הספר מגיעים ילדים צעירים מאד, לפעמים ממש קטנטנים, וכבר בשנים הראשונות נסללת הדרך שלהם לרצינות, לאחריות ולמחויבות. יש פער בין רקדן שצמח בבית הספר מבראשית ובין רקדן שהגיע בשלב מאוחר יותר. ממש כמו מגדל שנבנה שלב אחרי שלב, כך גם האמון בין מורה לתלמיד נבנה בהדרגה שכבה על גבי שכבה. שנים של אכפתיות אינסופית גורמות לתלמידים להרגיש שיש מורים שרואים אותם, שפיהם וליבם שווים ושתמיד יאמרו אמת. יתכן שזוהי הסיבה למספר הגבוה יחסית של רקדני הבלט הקלאסי המקצועיים שיוצאים מבית הספר של טימופייבה, הדרך הארוכה מתחילה במלוא המרץ עוד מבראשית.

הצלחה היא שילוב של כוח רצון, התמדה, חוסן ועבודה קשה ביחד עם נתונים טבעיים וכישרון. ניתן למצוא בסטודיו רקדנים בעלי תצרף שונה של תכונות אופי וכישרים אלה. ישנו רקדן עם נתונים בינוניים שהעוצמה הפנימית וכוח הרצון שלו כה גבוהים עד שהוא יכול להגיע רחוק מאד. אחר זכה בכל התכונות הטובות, אך בחר לשרת בקרבי ויותר על העתיד המבטיח.

שמירה על ריכוז במשך שלוש שעות של שיעור, מבלי לדדוד ולגלוש אל מרחבים מקבילים, מפתחת אישיות שמסוגלת להיות בו ברגע ואדם שמעמיק בפעולה אחת שבחר עבור עצמו, מבלי להתפור ומבלי להתפרס. רבים מוותרים בדרך, נשברים,

ישנם בתי ספר שמשאירים את הרקדן "רעב" כשיטת הוראה, הוא לא מקבל סולו או דואט עד שלב די מתקדם בקריירה שלו כרקדן. לא בטוח ששיטת הוראה זו מוכיחה את עצמה, מאחר שהשונות בין בני אדם מעידה כי יש רקדנים שגם כשהם מקבלים סולו ודואטים הם נותרים רעבים על בסיס קבוע. אחרים יתייאשו מ"הרעבה" זו, ובישראל הורי התלמידים יתקשו לקבל זאת. חשוב להשאיר את האש בוערת מבפנים במינון נכון, ואצל כל רקדן להבת אש התמיד הזאת בוערת בעוצמה שונה. לפעמים הבערה של הרקדן נובעת מהאש של המורה וכשהוא מגיע לרמות הגבוהות ביותר, בין שמדובר בחברות בלהקה בחו"ל ובין שבקבלה לבית ספר מעבר לים הוא נוכח לדעת כי חסרה לו הבערה הפנימית שתצעיד אותו הלאה לבד. במידה לא מבוטלת דווקא בנקודה זו, אחרי שנים של השקעה, עובדת היותו רקדן ראשון בלהקת האם אינה בהכרח עומדת לזכותו, הוא חוזר להיות אנונימי ומוטלת עליו שוב חובת ההוכחה.

הדרך של מורים לבלט קלאסי בארצנו סיויפית, ועל כן התאגדו כמה מורים יחד כדי להעלות את ערכו ורמתו של הבלט הקלאסי בארץ ולשנות מן היסוד את השיח על חשיבותו ואת הסטיגמות שבהן הוא נגוע. במקום שכל בית־ספר יתמודד עם אותם קשיים לבדו וילחם בטחנות הרוח בנפו, בחרו נדיה ומורים נוספים מרחבי הארץ לאחד כוחות ולייצר תשתית תרבותית רחבה לבניית ערכה של אמנות זו והעלאת חשיבותה של עבודה קשה. זה לא סוד שגם הטובים והמוכשרים ברקדנים בארץ לא יכולים להתפרנס ולחיות מאמנותם, בניגוד לחבריהם שמעבר לים. המשתמע מכך הוא שאין שכר לעמלם הארוך והקשה. זו השנה השלישית שבכוחות משותפים מתארגן פסטיבל בלט בנהריה שבו מתקיימים תחרות ארצית ושיעורים של מורים מובילים לבלט קלאסי, תוך הפריה הדדית והחלפת השקפות וגישות חינוכיות הנוגעות להכשרת הדור הבא של רקדני הבלט.

החודש פתח הסטודיו של "בלט ירושלים" את שעריו לקהל הרחב ואליו הגיעו ילדי העיר כדי לצפות בקטעים מתוך בלטים שונים במטרה לפתח שיח על בלט קלאסי ולשבור סטיגמות לגבי רקדנים בנים. הן בארץ והן בחו"ל מעטים הרקדנים הבנים. בסביבה שבה הנורמטיביות הדומיננטית היא של גופניות גברית ישראלית חסונה, צבאית, הטרוסקסואלית ואולי אפילו מאצ'ואיסטית, היעדרם של בנים חריף אף יותר.¹ בירושלים, שבה החילונים הם כ־30% מהאוכלוסייה, הבעיה גדולה עוד יותר. גם אם ילד חולם להיות רקדן, כשהוא מגיע לסטודיו ורואה שכולן בנות הוא עלול לוותר עוד טרם החל. לכן יש לשנות את התפיסה מן היסוד, אחרת גם בעוד מאה שנה לא ישתנה דבר.

ואולי, כמו בחינוך, הכל מסתכם בדוגמא אישית. פשוט כפי שזה נשמע. להתבונן מן הצד בנדיה, שבמשך שנים מוכיחה דבקות ונחישות על אף הקשיים האובייקטיביים שכל מי שמנהל בית ספר לריקוד ולהקה מכיר, זו התשובה להכל. אישה שמיישמת יום יום הלכה למעשה אהבה, מסירות, נחישות ועוצמה.

ביבליוגרפיה

נתיב, י'. ואופיר, ה. *סדקים של חירות: גוף, מגדר ואידאולוגיה בחינוך לריקוד בישראל, שתי אתנוגרפיות של חינוך לריקוד*, רעננה, הקיבוץ המאוחד, 2016.

הערת שוליים

¹ נתיב, י'. והודל, א., *סדקים של חירות: גוף, מגדר ואידאולוגיה בחינוך לריקוד בישראל - שתי אתנוגרפיות של חינוך לריקוד*, רעננה, הקיבוץ המאוחד, 2016, עמ' 337.

ד"ר שרון טוראל, חוקרת מחול, מרצה, חברה במדור מחול, רקדנית ומורה. נושא מחקרה "היבטים היסטוריים ועקרונות אסתטיים בריקוד המצרי בקהיר בשנות ה-40 של המאה ה-20". בעלת תואר שני מהאקדמיה למוסיקה ולמחול בירושלים. בעלת תואר שני בחקר סכסוכים מהאוניברסיטה העברית.

כשגוף הופך לתערוכה

רותי דירקטור

בעקבות התערוכה "דמיינו מוזיאון (או: הגוף הזוכר)", 17 בינואר — 25 בפברואר 2023. אולם מרכוס ב' מיזנה, האגף ע"ש מרק ריץ וגבריאלה ריץ, וברחבי הבניין ע"ש קרן משפחת פאולסון, מוזיאון תל אביב לאמנות.

נקודת המוצא הייתה המוסיאון. המוסיאון בה"א הידיעה, באשר הוא, על מעמדו, הילתו, עבריו ועתידיו, בעוד מוזיאון תל אביב לאמנות משמש לו מקרה פרטי, מקרה בוחן נקודתי ומקומי. בפרפרזה מורחבת על השאלה שהעלה ג"י. טי. מיטשל ב־1984, "מה רוצות תמונות?", לאורך השנים שבהן עבדתי כאוצרת חזרתי ושאלתי את עצמי: מוזיאון לאמנות במאה ה־21 – מה הוא רוצה? מה הוא יכול? מה הוא מבקש לעצמו, לקהליו, לקהילתו, לאוספיו? ושאלת ההמשך שנבעה מכך מה עוד אפשר לעשות בו, במוזיאון?, שאלה שאותה הנחתי לפתחם של עשרות האמנים שאיתם הייתי בקשר כשהתחלתי לדמיין את התערוכה שתהיה תערוכתי האחרונה כאוצרת במוזיאון תל אביב.

בינתיים חשבתי על ההתחלות. התחלות שונות עולות על הדעת כרגעי הפצעתו של מוזיאון לאמנות כפי שאנחנו מכירים אותו היום, אבל בהתחלה בהתחלה, לפני הכל, לפני חדרי המוזריות ברנסנס ולפני הנאורות ורעיונות הדמוקרטיה של המאה ה־18 שהולידו את המוזיאון הבריטי ואת הלובר, היה המוסיאון – ה־Mouseion שהוקם באלכסנדריה, מצרים, בתחילת המאה השלישית לפנה"ס. אלכסנדר הגדול הקים את העיר הקרויה על שמו ב־334 לפנה"ס, בהיותו בן 22, מצביא שהאימפריה שלו עתידה להשתרע בין אירופה לאסיה ואפריקה. יורשו, תלמי הראשון, הפך את אלכסנדריה לבירת מצרים, ואימץ את הרוח הקוסמופוליטית ואת ערכי ההלניזם שהיו נר לרגליו של אבי האימפריה בבואו להקים את המוסיאון – קומפלקס תרבות והשכלה שכלל ספרייה ואקדמיה ללימוד, והיה מקום שבו פילוסופים, מדענים ויוצרים למדו ויצרו. גולת הכותרת של המוסיאון הייתה הספרייה הגדולה, שהוקמה מלכתחילה מתוך השאיפה המגלומנית להכיל בין כתליה את כל הספרים בעולם.

הספרים נכתבו על מגילות קלף ויש סברות שונות לגבי מספרם: יש אומרים 40 אלף, יש אומרים 400 אלף. עוד אפס, פחות אפס, לא ישנה את התמונה: זו הייתה הספרייה הגדולה של העולם העתיק. אניות שהגיעו לנמל אלכסנדריה התבקשו – הצטוו? נדרשו? אולצו בכוח? – להעביר לרשות הספרייה את כל הספרים שהיו על סיפון. אנשי הספרייה היו מעתיקים את הספרים ומחזירים לאניות העתק



דו"ח אם, דו"ח אב מאת עופרי כנעני, פרפורמרים: כרם שמי, תמיר פרידריך, צילום: יאיר מיוחס Mother Report, Father Repot by Ofri Cnaani, performer:s: Michal Shemi, Tamir Friedrich, photo: Yair Meyuhas

בהמשך מגולל הסידוס את סיפורן של המוזות: תשעה לילות שכב זאוס, אבי האלים, עם מנמוסינה, אלת הזיכרון, וכתוצאה מכך נולדו תשע בנות, הן המוזות, שנתנו לספריה הגדולה באלכסנדריה את שמיה: מוזיאון, מקום משכן המוזות. כל אחת מתשע המוזות הייתה ממונה על תחום יצירה והשראה אחר: שירה קומית, שירה טראגית, שירת אהבה, המנונים ושירה דתית, נגינה בחליל ומוזיקה לסוניה, מחול, אסטרונומיה והיסטוריה. מנקודת מבטנו היום, מתוך ההיכרות עם המוסד המוזיאוני ומתוך הפנמה של החלוקה המודרניסטית בין מדע לאמנות, מפתיע לראות תחומים כמו היסטוריה ואסטרונומיה לצד מחול ושירה, ומפתיעה לא פחות מכך העובדה שאף לא מוזה אחת הייתה ממונה על תחומי הציור או הפיסול. בתוך המוזיאון באלכסנדריה היו מוצבים אמנם, כנראה, פסלים של פילוסופים, סופרים ואנשי רוח – אבל הם היו שם בין המדפים, כקישוט, שוליים ביחס לספרים. המוזיאון לאמנות, כפי שהוא מוכר לנו היום, הפך למשכנן של האמנויות הפלסטיות שאין להן מוזה.

מנמוסינה, אמן של המוזות, הייתה אלה חשובה בעולם שקדם לשפה הכתובה. בהיותה זו אשר על הזיכרון, היא פרסה חסותה גם על השינון בעל פה, שהיה למעשה הפרקטיקה לשימור טקסטים. עם מנמוסינה והמוזות ברקע, המוזיאון הצטייר כמעגון בתוך זיכרון רחוק, מיתולוגי ופולחני, וכישות המאמצת זהות של גוף זוכר: זוכר את תולדותיו ואת ההיסטוריות שלו, את עברו, הרחוק והקרוב, ואת הגלגולים שעבר, את אמהותיו הרחוקות, ואת כל הקורות אותו, הן כמוסד אוניברסלי־קאנוני והן כמוסד המסוים שהוא מוזיאון תל אביב. גוף זוכר, שמארח בתוכו זוכרים אחרים. גוף בתוך גוף.

התערוכה שהתגבשה לבסוף מתוך המחשבות על העבר והשיחות על אפשרויות התנועה, נעה בזמנית קדימה ואחורה. היא בקעה מתוך תנועה דו־כיוונית, וחוללה תנועה כזאת בתוך המוזיאון: לעבר אזורי הדמיון (דמיינו מוזיאון, דמיינו מה עוד אפשר לעשות בו) ואל מחוזות הזיכרון.

של הספר. המקור נשאר בספריית המוזיאון. סיפור מטריד כשחושבים על הקשר בין כוח ותרבות, ועל האופן שבו רוח היא כלי בשירות השלטון, גם אם כוונותיו טובות ונאורות. גם על דעיכתה של הספרייה יש סיפורים רבים: מדברים על שריפה גדולה, ייתכן שהייתה שורה של שריפות, בביורר הייתה דעיכה הדרגתית של הממלכה ההלניסטית, ואיתה סר חינם של הכתבים הקלאסיים. עלייתה של הנצרות הביאה לשינויים בטעם ובסגנון הספרותיים והאסתטיים, ובמאה הרביעית לספירה הספרייה הגדולה באלכסנדריה כבר הפכה לנחלת העבר.

בין הספרים שנשמרו בה, בכתבי יד נדירים, היו כתביהם של הומרוס ושל הסיידוס, אבות השירה היוונית הקלאסית, שפעלו במאה השמינית לפנה"ס. *תיאוגוניה* של הסיידוס, אולי הטקסט היווני הקדום ביותר ששרד, הוא סיפור תולדות האלים ולמעשה התשתית שעליה מבוססת המיתולוגיה היוונית. הטקסט השירי הקדום הזה נפתח בשורה שהפכה למוסכמה: פנייה אל המוזה בבקשה שתיתן השראה והרשאה ליצירה, ותיסוך עליה חן וחסד. כאן מובאת ההתחלה של *תיאוגוניה* בתרגומו של שמעון בוזגלו (הוצאת אבן חושן, 2016):

מוזמר למוזות

בואו נתחיל את השיר מן המוזות,

הפוקדות את הר הליקון הקדוש והרם,

והקדות ברגל קלה מסביב למעין הסגל

ולמבח בן קרונוס העז.

אחר שרוחצות את עורן העדין

במימי פרמסוס או היפוקרנה או אולמייאוס הקדוש

הן מניפות בזריות את רגלן

ופוצחות על פסגת הליקון

בריקודים כה יפים, מעוררי כיסופים.

הגלריה ששימשה כבסיס האם של התערוכה (אולם מרכוס ב' מיוזנה, האגף ע"ש מרק רייץ וגבריאלה רייץ) ממוקמת במעבר בין הבניין הראשי של המוזיאון לבניין החדש, סמוך לאודיטוריום רקנאטי. המיקום עצמו פרש על התערוכה דוֹק של זיכרון, והרעיף עליה הוויה של קו תפר: בין ישן לחדש, בין אז לעכשיו, בין המבנה של 1971 למבנה של 2011, בגלריה שנבנתה בשנות ה־90 כהרחבה לבניין המקורי. האודיטוריום הצמוד לגלריה הביא עמו לתערוכה את כל האפשרויות האחרות שמגלם בתוכו המוזיאון: מקום שבו מתקיימים קונצרטים, מופעי מחול ומוזיקה, הרצאות, כנסים, סרטים, ועוד. קיומם של כל האירועים האלה באודיטוריום כעניין שבשגרה האיר את המוזיאון כמקום שבו מתרחשים דברים שאינם רק תערוכות, וכיוון מראש את המבט אל "מה עוד אפשר לעשות במוזיאון". מצד שני, הסמיכות לאולם האירועים חיידה את החיכוך שבין מופע בימתי לאירוע המתקיים בגלריה: האירועים בתערוכה התקיימו ללא במה, כשהמופיע והצופה נמצאים על אותו מישור, ללא חציצה.

התערוכה, שהייתה תערוכתי האחרונה במוזיאון, הייתה קצרת מועד, נטולת אובייקטים, ובמרכזה הגוף החי. האפשרות להציג אמנות חיה במוזיאון – בין שבגלריות ובחולליו הציבוריים ובין שבאלומות על במה – נוסתה בהרחבה במוזיאונים ברחבי העולם, וגם בארץ, החל משנות ה־60. עם זאת, ההקשר שבתוכו הוצגה התערוכה בינואר–פברואר 2023 היה תחילת המאה ה־21, תקופה שראתה פריחה חסרת תקדים של גוף חי במוזיאון. היה גם הקשר אחר, שחרג מעניינים פורמליסטיים ומשיח האמנות: התערוכה נהנתה זמן לא רב אחרי המגפה, והגוף החי שעמד במרכזה היה הגוף האנושי שזה עתה חווה את הדרמה הגדולה של הקורונה. גוף חי, שברירי ושורד.

מתוך כל ההקשרים הפנים־והחוץ־אמנותיים האלה, פניתי לאמנים, פרפורמרים וכוריאוגרפים והצעתי להם לדמיין יחד מוזיאון שהגוף החי הוא הנוכחות המרכזית בו. הפנייה הולידה עשרות מפגשים מרתקים ומציתי דמיון, שהניבו עשרות הצעות לחשוב מחדש את המוזיאון. כל אחד מהאמנים הגיב באופנים שונים למרכיביו המוכרים של המוזיאון (תערוכה, מבקרים, אופני צפייה) ולערכים המובלעים בתוכו (היסטוריה, קנון, הילה), כולם ניסו לבדוק מה עוד אפשר לעשות במוזיאון, איך אפשר להשתמש בו אחרת.

התערוכה שהתגבשה כתוצאה מכל אותם מפגשים, שיחות, הצעות והתנסויות הוצגה במשך שישה שבועות בחורף 2023. כשלושים אמנים וקבוצות אמנות, שהצטברו יחד לכמאה פרפורמרים־יוצרים, לקחו בה חלק. רקדנים ופרפורמרים, צעירים יותר וצעירים פחות, מנוסים יותר ומנוסים פחות, יוצרים שבאו מעולמות המחול והתנועה, האמנות והפרפורמנס. כולם היו ישראלים מלבד אחד – טינו סגל, אחד האמנים הבולטים בכינון המפנה הפרפורמטיבי בעולם האמנות בשני העשורים האחרונים. סגל (יליד לונדון, 1976, חי ופועל בברלין) התחיל את דרכו בעולם המחול, בהשראתם וליצדם של כוריאוגרפים צרפתיים כמו ז'רום בל, קסבייה לה רואה ובוריס שרמן, והכוריאוגרפית הבלנית אן־תרזה דה קירסמאקר. למרות השוני ביניהם אפשר למקם את היצירה שלהם בעולמות המחול המושגי, בהחלט צרפתי ברוחו. סף המאה וסף האלף היו השנים שבהן טינו סגל עבר מעולם המחול לעולם האמנות, מהופעות על במה לעבודות בחללי תצוגה של אמנות.

במבואת הכניסה הראשית של המוזיאון הוצגה "נשיקה" של טינו סגל מ־2002, עבודת מעבר מובהקת בין המחול לאמנות, עבודה המבוצעת על ידי זוגות רקדנים אך מושתתת על עולם האמנות. היצירה בנויה מכוריאוגרפיה של מגעים בין שני אנשים בהשראת יצירות מפורסמות של חיבוקים ונשיקות מתולדות האמנות, כמו אלו של רודן, מונק, קלימט, ברכקוי, קונס. במשך שני העשורים האחרונים הועלתה "נשיקה" בחללי אמנות רבים ברחבי העולם, ובכל מקום בוצעה על ידי זוגות רקדנים מקומיים, שהדגישו כל פעם מחדש את מה שסגל מכנה "מצבים מובנים": מפגשים חיים בין מבצעי העבודה ובין המבקרים. "נשיקה" מתרחשת בהילוך איטי אינסופי, ומנכיחה באופן מושלם את הגוף הזוכר: גוף שתולדות האמנות עוברות דרכו, גוף שמפנים לתוכו קלאסיקות של האמנות, ומבעד לעיניהם של הצופים מכיל אולי גם זיכרונות של "נשיקות" אחרות, מחללי תצוגה אחרים בערים שונות בעולם. חמישה זוגות של רקדנים ישראלים ביצעו את העבודה במשמרות בנות שעתיים עד שלוש שעות לאורך כל שעות הפעילות של התערוכה, והצטרפו למאות רקדנים ברחבי

העולם שהעלו את העבודה בעשרים השנים האחרונות. העלאתה של העבודה בחלל הכניסה של מוזיאון תל אביב לאמנות יצרה תיבת תהודה משלה, והמפגש שנוצר היה לא רק בין המבצעים לקהל, אלא גם בין שתי קלאסיקות עכשוויות: החלל האדריכלי האיקוני של המוזיאון ויצירת אמנות שהגדירה מחדש איך אמנות יכולה להיות נוכחת במוזיאון. "נשיקה" של טינו סגל, שקידמה את פני הבאים למוזיאון לאורך כל שעות הפעילות של התערוכה במשך שישה שבועות, הייתה המסגרת שפתחה וסגרה את התערוכה, הן מבחינה היסטורית והן מבחינת ההתכה המושלמת שבין אמנות למחול. בין האמנות ללא מוזה, אך זו שהיא בעלת הבית במוזיאון, לגוף החי, הדובר והנע שיש לו מוזות־אמהות רבות והמוזיאון הוא אכסניה מארחת ולא מובנת מאליה עבורו.

הצגתה של אמנות חיה במוזיאון, במשך שישה שבועות, הכליאה פורמטים מנוגדים: המופע הבימתי והתערוכה; היניון הקופסה השחורה של התיאטרון ואתוס הקובייה הלבנה של הגלריה. המבנה הקלאסי של "תערוכה" לבש ופשט צורה, ושימר את הקונפליקט הלא פתור שבין גוף חי לחלל תצוגה שנועד לאובייקט. הניסיון לטלטל את המטריקס ובכל זאת להישאר בו הוביל לשורה של פעולות שהצטברו יחד לרחש, ושלחו לתוך המוזיאון רחש של התרחשות ושל תנועה.

פ ע ל ו ת ב ת ע ר ו כ ה :

תנועה

ריקוד

כתיבה

לימוד

השמעת מוזיקה

מדיטציה

השתרעות

שיחה

טיפול

העלאת זיכרונות

שינון בעל פה

יונה

פלדנקרייז

מסיבה

בתום שישה שבועות שבהם חלל הגלריה וחללים ציבוריים אחרים במוזיאון רחשו במהלך שעות הפתיחה של המוזיאון, המשיכו לרחף באוויר שאלות פתוחות: איזו מין תערוכה היא התרחשות ללא אובייקטים, ברצף משתנה של מופעים, אבל בתוך גלריה ובמסגרת שעות הפעילות של המוזיאון? מה המשמעות של תערוכה שמציעה למבקרי המוזיאון שיעורי יונה, פלדנקרייז וגאנא? מה מבדיל את שיעורי היונה והגאנא במוזיאון מחוגים במתנ"ס או בסטודיו? ואם אכן מעזים להצמיד את שני המושגים, מוזיאון ומתנ"ס, לכאורה כה סותרים, מה האפשרות הזו משחררת? מה יכול לנבוע מתפישת המוזיאון כמקום מפגש – מפגש אנושי כלשהו – רוחני, חווייתי או אינטלקטואלי? והשאלה הפתוחה הסוגרת: אולי מוזיאון אינו אלא פלטפורמה לאמן ולצופה להכיר טוב יותר את עצמם, את עצמנו, את העולם?

רותי דירקטור הייתה אוצרת אמנות עכשווית במוזיאון תל אביב לאמנות (מ־2014 ועד לאחרונה מאי 2023). לפני כן הייתה אוצרת ראשית של מוזיאון חיפה לאמנות (2011–2014), אוצרת הגלריה לאמנות של בצלאל בתל אביב (2009–2010), אוצרת ומנהלת הגלריה לאמנות, אוניברסיטת חיפה (2005–2008). מתחילת שנות ה־90 פעלה כאוצרת עצמאית. מאמצע שנות ה־80 ועד 2009 כתבה בקביעות על אמנות בעיתונים יומיים ובמגזינים שבועיים (*חדשות*, *מעריב*, *העיר*, *ידיעות אחרונות*), וכן בבלוג *הצופה*. פרסמה מאמרים על אמנות עכשווית – ישראלית ובינלאומית, בכתבי עת, בקטלוגים ובפרסומים שונים. ב־2005 התפרסם ספרה *אמנות עכשווית אני מדברת אליכם*. החל משנות ה־90 מלמדת ומרצה על אמנות עכשווית, ישראלית ובינלאומית, בבתי ספר לאמנות ובמסגרות שונות.



תצלום 1: מרחבים (2023) מאת סתיו סטרוו בוטרוס, רקדן: אנדרי דויטש, צילום: אפרת מזור

"זמניות נצחית": ל(ע)אצור עולם של תנועות בתנועת אצבע

רנה בדש ואפרת מזור

בחודשים ינואר ופברואר 2023 הפך מוזיאון תל אביב מחלל אחסון לאובייקטים אמנותיים ממסוגרים, שמונחים על אדנים או מקובעים לקירות, לאתר של התממשות אסתטית שמתגבשת ומתפרקת תדיר. במשך שישה שבועות שבו נופים חיים והתקבצו מידי יום בין קירות המוזיאון ואגפיו, ומילאו באירועי פעולה את חלל התערוכה "דמיינו מוזיאון (או: הגוף הזוכר)", שאצרה רותי דירקטור.¹ מיצגים, מופעי תנועה ושירה וגם מסיבות מוסיקליות חוללו, ולו לזמן־מה, הוויות אנרגטיות שהמבקרים יכלו לבחור אם להסתובב ביניהן, להתקרב אליהן, לבהות בהן או לקחת בהן חלק ולהיעשות לשותפים פעילים באירועים חווייתיים שרשמיהם נצרכו בגופם והתווספו הן למטען האישי של כל אחד מהם, הן לקורותיה של קהילה.

בין אירועי התערוכה וכחלק מהכנס השנתי של האגודה הישראלית לחקר המחול, ניהלנו, הצלמת אפרת מזור ואנכי, חוקרת מחול ומופע בינתחומי, הרצאה־שיחה על "זמניות נצחית" המשתמעת מתצלומי מחול. מצד אחד הזמניות של התנועה, שמטבעה היא חד־פעמית ונעלמת עם הופעתה, ומצד שני התצלום מספק עדות לקיומה. במופע מחול מצטרפות לתנועות הגוף כולו, על איבריו וקולו, התנועות של הצלילים, התאורה ואביזרי הבמה, והן מתהוות למישור של תנועות מגוונות. זהו ריבוי של גילויי תנועה מוחשיים הנישאים על ידי חומרים אחרים. קווי התנועה, איכויותיהם, גודלם ועוצמתם אמנם נעלמים מיד עם הופעתם, אך טרם היעלמותם הם נאספים הן אל הארכיון החושי, החווייתי והתודעתי של מי שמעורב במופע החי, בין שזה המשתתף ובין שאלו הצופים; והן אל גוף המצלמה טרם יעשו לתצלומים, מעין "מיניאטורות של מציאות", שימשיכו ויקיימו את גילויי התנועה לנצח (תצלום מס' 1).²

ראשיתה של ההרצאה־שיחה בתפיסת התנועה המתגלמת (embodied) בגוף הרקדן ונרקמת איתו ליצירה מחולית כ"התממשות של חומר בחומר": התנועה היא חומר הנדרש לכלי כדי להנכיח את ישנותו. וזאת על פי התפיסה שהתנועה ואיכותה מוחשות על ידי העצמי ונתפסות על ידי אחר על פי גילוייהן בגוף או האבזר שנושא אותן. אין זה אומר שהתנועה היא טפיל המשבש את תפקודו והתפתחותו של הפונדקאי שנושא אותו, להפך. התנועה אמנם מתהווה לנוכחותה (becoming presence) על ידי הגוף, אלא שהיא גם זו המגדירה את הככות (haecceity)³ של הגוף הרוקד – את התנועיות שלו. וכפועל יוצא מזה, התנועה היא החומר שמקנה למופע מחול את אחד ממאפייני החומריות העיקריים שלו – התנועיות של הגוף הממשי – של הבשר, השרירים, השלד והקול. שני החומרים – הגוף והתנועה – קשורים זה בזה: מצד אחד, התנועה מאפיינת את מכלול המרכיבים המרשתים את המרחב של מופע מחול שגוף הרקדן עומד במרכזו. התנועה היא זו שמקנה לו את חיוניותו, והיא גם האמצעי המשמעותי להתנהלותו בעולם הבימתי וליחסי הגומלין שבינו לבין תנועתיותם של אבזירי הבמה, צלילי המוסיקה ואלומות האור.⁴ מצד שני, התנועה במופע מחול ניתנת להערכה רק על ידי עיבוד השילוב של מושגי המשנה שלה – זמן, מרחב, משקל – והופעתם בגוף, אבזר, אור וצליל.⁵ יחד הם מתגבשים ל"התעבות" (condensation) שחומריותה רב־גונית, צורתה ואיכויותיה נתפסות במגע, ראייה, שמיעה וקרבה.⁶

בהרחבה של כותרת הכנס "מחול: חומריות הגוף וגוף החומר" בחרנו להחיל את המושג "חומר" גם על תצלומי מחול, ובחנו את ההיבטים הנדרשים ליצירתם כך שגם יישאו את סימני התנועות של החומרים המשולבים במופע מחול – גוף הרקדן שנושא את התנועה ועטוף בגווני תנועה של קול, צליל וצבע – וגם ישקפו את ככותם – התנועיות?⁷ בלעדיה אין התצלומים אלא תצוגה של חומרים שיש להם

צורה. וזאת משום שלא רק שהתנועה היא התבנית הקטנה שמאפיינת את כלל המרכיבים של מופע מחול, אלא שתכונת החד־פעמיות שלה, כמו גם הזמניות של הופעתה טרם היעלמותה, מאפיינות גם את תנועתיותם, שלא ניתן להמחישה בתצלום הדומם. בנוסף, דנו בפער שבין טבעה החד־פעמי של התנועה והזמניות של הופעתה לבין נצחיותם של התצלומים. שכן, גם כאשר התנועות מוצגות במופע מחול במספר מועדים ועל ידי אותם משתתפים, גילויי התנועה נעלמים ומתהווים בכל פעם מחדש. הם אינם דומים להופעתם המקורית; ולו רק בגלל משתני הזמן והמקום, כמו גם קורות השותפים.משתתפים בין פעם אחת שהמופע מוצג לפעם שקדמה לה ולזו הבאה אחריה. וביחס לכך, בחנו את תפיסתם של המרכיבים במופע מחול גם ביחס להצטרבות של הופעותיהם ל"משך" שאינו אלא התקדמות היצירה המחולית במקטעים, חלקם תכופים, חלקם מרווחים עד שנדמה שיש ביניהם "אין תנועה" – עצירה. בפגישות מקדימות להרצאה. שיחה שקיימנו בכנס המחול, מציאנו שההבחנה בין התנועה לאי־תנועה/עצירה נעשית לצורך הדיון הלמדני, והצענו לקרוא אותן כנוכחות בוזמנית של ניגודים־משלימים. כלומר, עצירה במהלך מופע מחול מסמנת אמנם את היעלמותה של תנועה אחת, אך בה בעת מנכיחה את הציפייה לתנועה נוספת, כך שהיא – התנועה – כרוכה, ולו בתודעתנו, גם באינותה.‏‏⁸ ההיבטים האלו מאתגרים את הצלמת ברגע הצילום, עת היא משרשרת את התנועות ואי התנועה/עצירה של מגוון מרכיבי המופע המוחשיים על ידי תנועה של חומר מוחשי מכני, כפתור המצלמה, שואבת אותן אל גוף המצלמה וצורבת את צורתן על פילם או בכרטיס הזיכרון הדיגיטלי, עד שיחשפו לעיני כל בחומר אחר: בתצלום.

רנה בדש: בעברך היית רקדנית שהופיעה במרחב הפעולה המסורתי של המחול, בין הקירות של אולם המופעים, וגם במרחבים אלטרנטיביים כמו גלריה ומוזיאון. מעורבותך בשיח המחולי מאירה שתי עמדות: באחת היית מעורה בעמדתם של מי שממלאים בנוכחותם את הבמה, ובשנייה את חלק מקהילת המתעדים שפעילותם בשדה המחול והמופע החי בישראל מספקת עדויות שיישמרו לנצח. היום את עוצרת את התנועות המנוונות שמרשתות את חלל המופעים החיים והופכת את מה שהיו קומפוזיציות של גופים תלת־ממדיים שהתקדמו במרחב ובזמן לעקבותיהם – תצלומים חסרי נפח וללא תנועתיות. את אמנם אוצרת ארכיון של גילויי תנועה, אך מלכתחילה הוא נידון להופיע בחסר, ולו בגלל הלקונה שמאפיינת אותו כחומר דו־ממדי נטול עובי, שנושא צורה שאיבדה את הככות של מקורותיה.‏‏⁹ יפה ומרשימה ככל שתהיה הצורה, תנועתיותה בתצלום אינה ממשית. מה את מנייסת כשאת מבקשת לשמר את תחושת העומק של מרכיבי מופע מחול בכלל ושל גוף הרקדן בפרט?

אפרת מזור: למעורבותי בשיח המחולי כרקדנית, כמורה למחול וכמנהלת חזרות יש השפעה רבה על האופן שבו אני תופסת ומצלמת תנועה. תהליך תפיסת התנועה הנקלטת על ידי החושים, מעובדת במוח ומתורגמת לכדי פעולת הצילום מתרחש בשבריר שנייה. בתהליך זה מתקבלות בו זמנית החלטות רבות ושונות והוא מושפע



מהרבה מאוד גורמים, בין היתר מהמיומנויות הגופניות, הפרקטיקות והכלים שרכשתי לאורך השנים בעבודה עם הגוף. התמצאות הגוף במרחב, תזמון תנועתי, מומנטום, נוכחות, הזדויות, מגע, תנופה, ויתור, העברת משקל, יציאה מאיזון, כל אלה מהווים בסיס לגוף העבודה שלי ואמונים על ההקשר שבין תפיסת הנגלה במופע בריבוי חושים, בעיקר על ידי העין, לתרגום לכדי פעולת הצילום על ידי היד.

ר.ב: כפועל יוצא מדברייך, האם אוכל לומר שיותר מכך שהמצלמה היא מרכיב מכני חיצוני לך, ex-tension, היא הארכה extension של גופך, או ליתר דיוק הארכה של ידייך, כלי שהן נושאות ושבאמצעותו את מכוונת אל אובייקטים במטרה לחלץ את ההילה האופפת את המופע החי ולהחיות את טבעם של מקטעי התנועות שנעשו לרצפים?‏‏¹⁰

א.מ: המצלמה היא כלי עבורי לבטא את חוויתי כצופה במהלך ההתבוננות ותפיסת התנועה של הרקדן. אפשר לומר שהמצלמה היא סוג של הארכה של גופי, אך זהו אמצעי טכני שיש לו לא מעט מגבלות. המצלמה לא מסוגלת לקלוט את מה שהעין רואה או את מה שהגוף חווה. היא לא מתרגמת את הרטט שהגוף חש לנוכח צליל של נשימה, של חווית מאמץ, של התרגשות. היא לא חושפת כמה כוח הושקע בתנועה או מה הקצב שלה. במובן הזה היא מעקרת את התנועה מככותה. הניסיון לתפוס את התנועה וללכוד רגעים חיים על ידי המצלמה מתאפשר קודם כל על ידי התבוננות והקשבה, כאשר במקביל אני פועלת בתוך מרחב המחייב דריכות, נחישות ומוכנות לפעולה. שתי הפעולות הללו של קליטה ופלט, מתבססות על הידע והניסיון האצורים בגופי ומסייעים לי לזכך מהלך תנועתי לפריים בודד, בתקווה שהוא לא רק יעצור את התנועה, אלא גם יפיח בה חיים וישווה לה ערך מוסף שיעורר את ההשתהות של המתבונן. או אז הופך הצילום ליצירה בפני עצמה ונכנו לו חיים משל עצמו (תצלום מס' 2).



ר.ב: בשיטוט בארכיון התצלומים שלך מצאתי לפחות שתי דוגמאות לתפיסת העצירה כמה שמכוון המשכיות. הראשונה משתקפת בקפיצה של הרקדנים שנדמים כמי שתלויים בין הרצפה לתקרת הבמה (תצלום מס' 3). הדוגמה השנייה מתייחסת לתצלום שבו הרקדן נתפס מונק אל הקו האופקי, תנועתו נעצרה, גופו נותר מתוח ומרחף לנצח (תצלום מס' 4). אפשר לומר שהתצלומים אמנם מסמנים את היעלמות הממש, אולם הם גם חושפים את איכויות הפעולה של הרקדנים, את החדות והפתאומיות (sudden) והישירות (direct) שלה.‏‏¹¹ ולא רק מה שנגלה לעין מתברר משני התצלומים, אלא גם גילוי מוחשי לסინסתיה (synesthesia): על ידי גירוי חוש אחד של המתבוננים בתצלומים, הראיה, תתעורר בהם חוויה חושית שנייה, ויחד עם השלמת הנחייה בדמיונם, יעלה גם צליל החבטה של הגופים על רצפת הבמה. נראה שהתצלומים מכוונים את דמיונם של המתבוננים העתידיים כך שכל אחד, לעצמו, ישלים את תנועות הנחייה של הרקדנים ואת הצליל שילווה אותן. באופן מה תפיסת ה"איין" החומרי – התנועה המחולית שגם איבדה את ככותה וגם נעצרה ולא הושלמה – תעשה ל"יש" מדומיין שיישא את



תצלום 4: להקת מחול ליאור תבורי, היום השמיני (2022) מאת ליאור תבורי, רקדן: עידו טולדנו, צילום: אפרת מזור

Photo 4: Lior Tavori Dance Company, 8th Day (2022) by Lior Tavori, dancer: Ido Toledano, photo: Efrat Mazor

ככותו המנוונת של הדבר עצמו – תנועת הגוף במחול – והקשרו המופעי. **ר.ב:** האם בהתאם לנישה האומרת כי "כל צילום דיוקן הוא ניסיון לנצח את המוות. להנציח, להעניק חיי נצח לרגע שהיה במציאות"‏‏¹², את נדרכת כציידת במטרה לתפוס את רגע הופעת גווני התנועה המוחשיים, טרם ייעלמו כלא היו?‏‏¹³

א.מ: מעניין לזהות את ההשפעה של השפה בהטבעת משמעויות המנציחות את אופיין של פעולות מסוימות. באנגלית צילום הוא פעולה של shooting שיש לה משמעות של ציד, של נטרול ושל הרג. אני יכולה להבין את ההשוואה בין פעולת הצילום לציד, יש להן מרכיבים דומים. בשתיהן קיימת דריכות והתכוונות, בשתיהן קיים גם החשש שההזדמנות לא תחזור שנית, שהאובייקט ייעלם והאפשרות תחמוק מבין האצבעות. גם הפעולה עצמה דומה, בשתיהן האצבע על ההדק מוכנה לפעולה. בנוסף, קיימת גם התחושה של ההתמזגות עם תנועת האובייקט על מנת "לתפוס" אותו. ויחד עם זאת, ובניגוד לפעולת הציד, אני מעדיפה להסתכל על הצילום כעל פעולה של יצירה ובריאה חדשה, רגע שיש בו יחסים של אהבה, של התמזגות.

ר.ב: ביחסים של אהבה האדם מביא את קשריו, מחשבותיו, תחושותיו, רגשותיו, פחדים, עכבות וכו'. הוא אינו דף חלק. להבנתי, בדומה לרגעי האהבה, גם ברגעי הצילום המטען המקופל בנדבכי הזיכרון הגופני, החושי והחוויתי שלך משפיע גם על התהליך – רגעי הצילום, וגם על המימוש של האיחוד – על התצלום. גם אם נדמה שבעיסוקך היום את מתבוננת חיצונית וניטרלית ביחס למושא ההתבוננות – עולם המחול המקומי – זה אך מובן אם יש לך קושי מהותי ואיך יכולה להימנע לגמרי ממעורבות חברתית, מקצועית ורגשית בקורותיו. מה גם שאת נושאת את עקבותיהם של האימונים שעשית, ההופעות שבהן השתתפת, גווני התנועות שביצעת ואלו שהקיפו אותך, ההערות שנתנו לך הא.נשים שרקדת לצידם ותגובות הקהל שצפה בך. את מביאה איתך פילטרים שטבועים בך. אינך נפרדת לגמרי מהוויות של האובייקט שלך, ולו בגלל רוחות הרפאים שאת נושאת.‏‏¹⁴ את אמנם עומדת מחוץ למושא הצילום, אך אין זה גבול קבוע, ואני מניחה שכלל שתנסי לשמור על השניות הזו, התנועה בין החוץ לפנים, בכל זאת, חשוב ותקשור את הנתפסים המוחשיים הקונקרטיים לקפליו של הארכיון שאצור בגופך לתמיד.

א.מ: אני משתדלת לשמור את התודעה שלי צלולה ככל האפשר כשאני באה לצלם. אני נכנסת עם לב פתוח לתוך הפעולה הצילומית ומנסה לנטרל ככל יכולתי את מה שאני יודעת. כמובן שאני לא דף חלק. אני אמנם נושאת עימי את החוויות שנרשמו בגופי ובתודעתי, אולם אני מכוונת לשחרר את הידע והניסיון הצבור, ולהתמסר לחוויה חדשה ולאופן שבו היא מבקשת להיות מתועדת על ידי המצלמה שבידי. להעדר שיפוטיות יש מקום חשוב מאוד בעשייה שלי. כרקדנית לשעבר, הייתה המון ביקורת באופן שבו הסתכלתי על עצמי ועל העולם. כשהתחלתי לצלם חוויתי ממש שחרור מהמקום הזה. אני מכירה את הקולות והרעשים שיש לרקדנים

וליוצרים ביחס לגוף וליצירה שלהם, ובבואי לצלם אני מתרגלת אמפתיה וחמלה שוב ושוב. זה כנראה גם חלק מהשיעור שלי וגם התרפיה האישית שאני מוצאת בעיסוק במקצוע הזה.

ר.ב: מדברייך עד כה עולה בי התחושה שאת באה להתארך לזמן מה אצל מושאי הצילום שלך ולשכון בתוך "הייש" הזמני שבו הם מנהלים רגעים יחידים וחד־פעמיים במקום ארעי שהם יוצרים. מה את עושה כדי שגם אנחנו, המתבוננים בתיעוד נוכל להצטרף להתארח בעולם ההוא, שחלף?

א.מ: אני בהחלט באה לשכון בתוך היישי החד פעמי הזה, מצטרפת למסע, או לנקודת זמן בדרך של הרקדן ו/או הכוריאוגרף. אני מנסה לייצר דיאלוג עם היישי ולהנכיח אותו ולעיתים אף פוגשת את ה"איין", את הנסתר, ונותנת לו ביטוי וייצוג בתוך הפריים. כשאני מצלמת תנועה, אני מחפשת לחשוף את המשמעות הנסתרת שלה, את מה שהוטמע בה על ידי היוצר ו/או את מה שאני מצליחה לפענח בה, ממש כפי שקריאה בטקסט ספרותי מציעה לקורא לחלץ משמעויות ורבדים נוספים מעבר למה שהתכוון המשורר. מלבד התחושה הרגעית של להיות ברגע ולראות את היישי", זו פעולה שנבחנת לרוב בדיעבד, ולכן היא גם מאוד מתעתעת בחוויה שלי כצלמת. לא תמיד אני יודעת אם אכן הצלחתי להעביר את החוויה שחוויתי למרחב הצילומי, ואם הצילום יגרום לצופה לחוש דבר מה כלפיו. לעיתים קרובות אני חוזרת ומתבוננת מחדש בתצלומים שלי על מנת לבחון אם אני פוגשת בהם את הזיכרון של מה שחוויתי ברגע הצילום, או שאולי הצלחתי ליצור משהו חדש שהוא מעבר לזיכרון האיש שלי, משהו שקיים בו הפוטנציאל לצאת מהחוויה האישית אל מפגש רחב יותר אל עבר זיכרון קולקטיבי.

ר.ב: בתצלום נוסף מהארכיון שלך זיהיתי שרשרת של תנועות בחומר: תנועה של אצבע על כפתור נעשתה לתנועה של צמצם המצלמה, שתפסה את תנועת האור שהקיפה את הרקדניות שצולמו על ידי מצלמה נוספת, ודמותן נצרבה בשני זיכרונות דיגיטליים בוזמנית (תצלום מס' 5). אחד מהם נסרק ונעשה להשתקפות המנגנון של הצילום (apparatus), שכולל את האובייקטים הבימתיים, את תנועתם/אי־תנועתם ואת הצלמת.‏‏¹⁵ זה הסטודיום המשתקף בתצלום.‏‏¹⁶ אלא שבתצלום הזה הכפלת את מרכיבי האירוע המחולי וגם רמות על מי שמתבוננת ברגע הצילום מאחורי הכתף של הצלמת, זו שנוכחותה משתמעת מזווית הצילום באופן שמכוון גם לעמדתם של מתבוננים עתידיים. שרשרת ההשתקפויות ממשמעת חריגה מתיעוד של מהלך פרפורמטיבי באופן שמניח את האפשרות שהמתבוננים בו יתנסו במהלכי האירוע המצולם, גם אם אבד הקשר בין הזמן והמקום של התרחשותו לתחושת הנוכחות ברגעי הצילום שלו.‏‏¹⁷ כך ביססת את המאפיין שהופך את התצלום לטקסט מטא־לשוני שמכוון לעורר שיח סביב רגע הצילום, האמצעים המעורבים בו, משתתפיו ויחסי הגומלין ביניהם. זהו הפונקטום שהופך עקבה הכולאת לנצח את רגעי הצילום של אירוע המחולי לכוח מניע שימשוך לקיים אותו בתנועת תודעתם של המתבוננים העתידיים.‏‏¹⁸ כך, על ידי מניפולציה שמטרתה לזמן את המתבונן



תצלום 5: פרסונה (2022) מאת אפרת רובין, צילום: אפרת מזור

העתידִי ולהפכו לשותף במסגרת הזמן והמקום של המופע שחלף, את מציגה בתצלום הזה אירוע שנבולות הזמן והמרחב שלו הוחמצו: לצד סימון נוכחותו של מתבונן עתידי באירוע שהתרחש בעבר, הותרת גם את ההכרה שנוכחותו תמיד תהיה נפרדת מזמן וממרחב המופע. לא רק שהתצלום מציע אפשרות למילוי התפקיד שיעדת למתבונן העתידי, אלא שהוא גם מקנה לתנועה שנע(א)צרה את המשכיותה בתנועת המחשבה של המתבוננים בתצלום ומי שידונו בו. זו תנוע בין הזמנים ובין המרחבים – בין רגע הצילום חומר דרמידי על חומר דרמדי, ותתהווה לככותו של המופע המחולי – לתנועתיות שלו.

לעיתים התצלומים תלויים על קירות ועל לוחות מודעות, לעיתים הם מפורסמים באתרים וברשתות החברתיות. בשני אופני החשיפה שלהם, התצלומים גם



Photo 6: Inbal Dance Company, Kiryat Gat (2023) by Emanuel Gat, photo: Efrat Mazor

מסייעים ליצירת תעודת הזהות השיווקית של האירוע האמנותי, והם גם חלק מהמצע ליצירת מציאות אסתטית נושאת משמעויות תרבותיות. האם את שלוחה צייתנית המנסה לשעתק את פני היצירה כרצונו של הכוריאוגרף או שאת שותפה המוסיפה לרובדי הנראות של האירוע של המחול?

א.מ.: חד משמעית שותפה לאירוע. אם איני שותפה לו, אני מפספסת אותו. לעצם היותי בעמדת המתבוננת מאחורי העדשה יש השפעה על החד־פעמי שמתרחש, שאותו אני מנסה לתפוס. לגבי שלוחה צייתנית, לעיתים רחוקות אני מקבלת דף הנחיות עם הוראות הפעלה של מה ואיך לצלם, וכשהי קורה, לרוב זה לא באמת עובד. לא כי אני לא צייתנית (ואני לא) אלא כי זה בלתי אפשרי להניד למישהו איך להתבונן בעולם או איך לתעד אותו. אני צריכה את חופש הפעולה כדי להגיב בצורה הכי אותנטית למה שאני רואה וחווה. נקודת המבט היא תמיד אישית וייחודית והיא אינה ניתנת לחיקוי. אני כן עובדת בתוך מסגרת ויש קווים כלליים או נבולות נזרה לצרכים שיווקיים שאני בהחלט מתחשבת בהם ונותנת להם ביטוי ומענה, אך בתוכם יש הרבה חופש תנועה לצילום שהוא עבורי, במהותו, אינטואיטיבי ויצירתי.

ר.ב.: אפשר לומר שההתערבות בתבנית הפרפורמטיבית של האירוע המחולי היא מניפולציה שבאמצעותה את מפעילה את מרות היופי שבידך גם כדי לאצור/ליצור ולברוא עולם מחול?¹⁹

א.מ.: למילים שיבוש ומניפולציה יש קונטציות לא כל כך טובות. אני נמצאת בעמדת צופה מתעדת, כזו שמתבוננת בנעשה, שמבחינה בניואנסים, שרגישה לרגע, שמגיבה אליו. פעולת הצילום אינה מניפולטיבית אלא טרנספורמטיבית, היא לעולם לא תוכל להיות ניטרלית ותמיד תעבור דרך איזשהו פילטר. זה לא

שיבוש או מניפולציה אלא שימוש אחר בחומר הגלם. אני מנסה להביא את נקודת המבט שלי לצילום, ומקווה שהעין והלב יהיו במקום הנכון בבואי לעשות זאת.

ר.ב.: ובמילים אחרות, בדומה לכל אמצעי היצירה שמשמשים אמנים, המצלמה שבידייך ינפתחת אל העולם, והעולם נפתח בה. היא ממסגרת את מה שמופיע לפניה, דרכה, באמצעותה, היא מקרבת אותו ומרחיקה, היא חושפת את מה שלא נראה לעין האנושית...היא מסתירה את מקצת הפרטים..."²⁰

מסך הדברים שעלו עד כה אני מזהה שאת נעה בין "...הפגנה מובהקת של האני האינדיבידואלי בתכלית, האני הפרטי חסר הבית התועה בעולם המהמם־ומשתלט על המציאות באמצעות אנתולוגיציזה חזותית מהירה שלה. או שהצילום נראה כאמצעי למציאת מקום בעולם (שעודנו נחווה כמהמם, מנוכר) על ידי יכולת [שלך] להתייחס אליו מתוך ריחוק, מתוך התעלמות מן התביעות הטורדניות והחצופות של האני".²¹ התנועה בין עמדה אחת לשנייה מעלה שאלה: איך את מציעה שנתייחס לצילום? האם כאל אמת היסטורית שממסגרת פרק זמן אותנטי, ש"..."מופיע אלא כדי להיות מואפל (s'éclipser) לעולמים מיד ברגע שבא בעקבותיו?"²² או שזה רשומון של אדם אחד, כלומר: הכלאה של מה שהעין רואה דרך עדשת המצלמה יחד עם מה שהעין שומעת דרך הגוף שמקשיב, תוך ריחוק מנטלי, למה שמצוי שם ברגע הופעת התנועה של המחול?

א.מ.: התצלום אינו אמת היסטורית, כפי שההיסטוריה עצמה אינה אמת אלא מושתתת על זיכרון סובייקטיבי של מי שכותב אותה ובכך היא איננה נטולת עמדה. כצלמת ומתעדת אני לא מנסה לתאר את האמת כפי שהיא, שכן אין זווית אחת לתפיסת ההתרחשויות במופע החי. מה גם שהמבט החודר לשבריר שנייה דרך עין המצלמה מושפע מהלך הרוח שאני שרויה בו, מהידע הקודם שצברתי וכמובן מהיכולת שלי ללהטט במצלמה, במהירות התריס, במרחק מהאובייקט, בהתייחסות לאור וכו'. רגע הצילום מאפשר לי להנכיח מבט יחידאי אישי שמתמקד במהלכים המחוליים שמתרחשים, בכוונה לייצר פריטים הניתנים להעברה.

ר.ב.: וכשהתצלומים נמסרים הם אינם מדברים אך ורק בשם עצמם ובשם היוצרת שלהם. שכן, על ידי הפצתם הם חומקים משייכוּתם לך, מובנם וכוחם הרטורי מצויים גם במבטם של המתבוננים ובפרשנות שייתנו לסימנים שהתחברו והתגבשו לטקסט חזותי.²³ האם אפשר לומר שמלכתחילה התצלום אינו ממש שלך, הוא עומד בפני עצמו וניתן לדון על ה"בעלות" עליו?

א.מ.: התצלום הוא קניין רוחני של הצלמת. כל מה שהתרחש מול העדשה, הגוף שנשא את התנועה, המהלך הכוריאוגרפי, התאורה, כמו גם האופן שבו התצלום פגש את המתבונן לאחר מכן, כל אלה אינם תלויים בי ואין לי עליהם בעלות. אולם התצלום עצמו הוא בהחלט שלי, במובן שהוא יצירה המשקפת את ההווה, הניסיון, הידע והמקצועיות שרכשתי במהלך השנים. אין דבר משמח יותר מתצלום שיצא אל העולם, נתלה על קיר בביתי של מישהו או בין כתלי התיאטרון והפך למשמעותי עבור המתבונן בו. אני לא חושבת שהוא חומק מבעלותי, נהפוך הוא. אני משתפת וחולקת אותו, מאפשרת לו לפגוש עוד עיניים, ובכך לקבל משמעות ופרשנות נוספת.

רנה בדש ואפרת מזור: בסיכומה של הרצאה־שיחה על "זמניות נצחית", הותרנו קצוות פתוחים לטובת המשך הדיון עם מי ששמעו את ההרצאה־שיחה ועם הקוראים העתידיים של מאמר זה: בתקופה שכל אחד.ת אווזח מצלמה ביד ומתעד.ת כל רגע ורגע, מהי משמעותה של מקצועיות בצילום? מהי "אמת" בצילום? מה חשיבותה של הילת התצלום בהקשרים חברתיים ופוליטיים?מה בין צילום לאחריות תרבותית ומוסרית? ואם כן, מהי? האם יש הבדל בין צילום אמנותי לצילום ביומיום כאמצעים אובייקטיבים שרושמים מציאות ומרחיבים את העולם מכל זווית אפשרית?

בכנס המחול בקשנו לחוות בין תנועות הגוף, הצלילים, האבירים וקווי התאורה לתנועת המילים המדבררות את התצלום. כאשר המרנו את תנועת המילים

הנישאות בקול לאותיות כתובות על דף שממוענות אליכם, הקוראים העתידיים, רצינו לקשור את מישור הדיבור על התנועה למישור הכתיבה על התנועה ולשזור את היבטיהם עם הככות – התנועתיות – של מקורותיהם: גווני התנועה הנישאים בחומרים הממלאים את המרחב הפרפורמטיבי. זאת בתקווה לעורר בזיכרוכם הגופני והתודעתי את הגשמיות המרובדת של התנועה, שאפרת שבה ותנופסת בכלי הקיבול – המצלמה. באופן שעולה בקנה אחד עם מילותיה של רותי דירקטור, אוצרת התערוכה "דמיינו מוזיאון (או: הגוף זוכר)": "בסוף זה חוזר לגוף...הגוף הנרגע, הגוף הרוקד, הגוף המתבונן באמנות. כל עוד אנחנו כאן אז זה מה שיש",²⁴ גם אנחנו מציעות לקוראים את השיחה על התצלומים שטומנים בחובם את העקבות של הנוכחויות היחידות, הייחודיות והזמניות של גווני התנועות במופע מחול, להרחיב את מחשבתם אל מסגרת הזמן והמקום של הכנס של האגודה הישראלית לחקר המחול במוזיאון תל אביב ואל רובדי התערוכה, ותוך כדי התפשטותה בין הזמנים ובין המרחבים, ל"היעשות לתנועה"²⁵ בין התצלומים של מופעי המחול למילים עליהם, לבין הזיכרונות מאירועים אישיים וכלליים הנקשרים בהתרפקות, דחייה, כוח, קבלה, התענגות. בעיקר התענגות על התנועה.

הערות שוליים

¹ עוד על התערוכה, ראו: חובב, אופיר. "רותי דירקטור: "צנזורה היא כלי נשק של פוליטיקאים לא מתוחכמים", *הארץ*, 16 בפברואר 2023.

² סונטג, סוון. *הצילום כראי התקופה*, תרגום: יורם ברונובסקי (עם עובד: תל אביב, 1979), 8. כל התצלומים המשולבים במאמר צולמו על ידי אפרת מזור.

³ ככות – haecceité (צרפתית) או haecceity (אנגלית). מונח מרכזי בהגותם של ז'יל דלז ופליקס גואטרי, שמתייחס לתכונה המהותית ולמאפיין הייחודי שמצביעים על טבעה של הישות השלמה. Deleuze, Gilles and Felix Guattari, *A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia*, trans. Brian Massumi (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1987), 261, 263, 318.

⁴ ברוח הפנומנולוגיה של הפילוסוף מוריס מרלו־פונטי, הרקדנים מחיים את החוויות והתנסויות שצברו בעולם הממשי ונצרכו בגופם, ואלו מכתיבות את הבניית העולם הבימתי ואת אופני ההפגנה של תחושותיהם ורגשותיהם לעיני הצופים. ראו: Merleau-Ponty, Maurice. *Phenomenology of Perception*, trans. Colin Smith. (New York: Routledge, 1962), 19-21.

⁵ עקרונות משתי התיאוריות על התנועה של רודולף לאבאן (LMA), כוריאויטיקה (Choreutics) ואאוקינטיקה (Eukinetics), ראו בספר שכתב http://www.laban- הספר תורגם לאנגלית ופורסם בגרסה מקוונת: http://www.laban-analyses.org/jeffrey/2011-Rudolf-Laban-1926-Choreographie/index.htm, accessed April 15, 2013. בהמשך פורסמו העקרונות והורחבו גם בספרים *The Mastery of Movement* (1960) ו־*Modern Educational Dance* (1963).

⁶ התעבות – condensation: מונח שמתאר את החפיפה הבוז'זמנית של מושגי המשנה של התנועה והצטברותם עם מרכיבים נוספים של מופע חי, שתבניתו הקטנה ביותר היא תנועה. הגדרה רחבה ודוגמאות ראו: בדש, רנה. *תיאטרונמחול: רשת של מרחבי הבעה. מתווה לתיאור ולניתוח יצירות בינתחומיות* (רסלינג: תל אביב, 2021). מקור המונח בהגותם של דלז, ז'יל ופליקס גואטרי. *מהי פילוסופיה?* תרגם: אבנר להב (תל אביב: רסלינג, 2008), 40, 77.

⁷ ברוח הביטוי של ויקטור שקלובסקי שמכוון להאיר כיצד הופכת האמנות "את האבן [ן]אבנית" ומקנה לה את ככותה, כך גם התצלום נדרש להקנות את תחושת הדברים כפי שהם נקלטים במהלך הצפייה במחול ולא כפי שהם ידועים. ראו:Shklovsky, Viktor. "Art as Technique (1917)", *Russian Formlist*: Criticism: *Four Essays*, Paul Olson (ed.), Lee T. Lemon and Marion J. Reis (trans.) (Lincoln: University of Nebraska Press, 1965), 12.

⁸ באמצעות טבעת מוביוס (Moebius Strip/Lemniscate Shape) ניתן להמחיש את ההנחה שהמושג המוחלט "תנועה" מוגדר משני הניגודים שמשלימים זה את זה לאחד. עיקרון זה משתקף בדימוי החזותי שהציג רודולף לאבאן לתנועה – צורת האינסוף (∞), שתחילתה בסופה ולהפך. ראו:Longstaff Scott, Jeffrey.: http://www.rudolf-laban.com/ ‏"*Rudolf Laban's Notation Workbook, an historical survey of dance script methods from Choreographie (1926)*", accessed February 2014

http://www.laban-analyses.org/jeffrey/2005_laban-choreographie-notation-workbook/index.htm, 2013, 10, 5.
⁹ ולפי סונטג: "לצלם הרי זה להיות שותף בארעיותו של אדם אחר (או של חפץ), בפניעותו, באי־יציבותו. דווקא מפני שהם שולפים ומקפיאים את הרגע הזה התצלומים הם עדות לטחינתו הבלתי נלאית של הזמן". *הצילום כראי התקופה*, 20.
¹⁰ וילם פלוסר מתייחס למצלמה כאל הרחבה של האיבר האנושי שהוא מתפקד כהרחבתו. *לקראת פילוסופיה של הצילום*, תרגום: יונתן. ו. סואן (רסלינג: תל אביב, 2014), 35.

¹¹ על פי רודולף לאבאן, המונח הראשון מתייחס לתפיסה יחסית של "זמן", והשני מתייחס לתפיסה יחסית של "מרחב", שניהם מרכיבי משנה של המושג המופשט "תנועה". ראו: Winearls, Jane. *Modern Dance, the Jooss-Leeder Method* (London: Guildford Adam and Charles Black, 1968), 96-97, 119-123.

¹² ורדי כהנא אצל נעמה ריבה "כל צילום דיוקן הוא ניסיון לנצח את המוות", *הארץ*, 25 יולי 2021

¹³ "יש משהו טורפני במעשה הצילום", סונטג, *הצילום כראי התקופה*, 19.

¹⁴ ז'אק דרידה תיאר כ"רוחות הרפאים" את אותם מושאים מהעבר המשאירים את עקבותיהם בטקסט האמנותי, ומוציגם בו באמצעות היצנים מוחשיים. הוא מזהה את ההיצגים האלה כאמצעים מעוררי זיכרון תחושתי וחוויתי. ראו: *"המלט – ציוויו של מרקס"*, בתוך: בן־נפתלי, מיכל (עורכת ומתרגמת). *דרידה קורא שייקספיר*, (תל אביב: הקיבוץ המאוחד, 2007), 91.

¹⁵ אנמבן, ג'ורג'יו. *מהו אפרטוס?* תרגום: מאיה קציר (רסלינג: תל אביב, 2015), 9-7; וגם פלוסר, *לקראת פילוסופיה של הצילום*, 32–33.

¹⁶ בארת, רולאן. *מחשבות על הצילום*, תרגום: דוד ניב (כתר: ירושלים, 1980), 30.

¹⁷ אזולאי, אריאלה. *היה היה פעם. צילום בעקבות ולטר בנימין* (אוניברסיטת בר־אילן: רמת גן, 2007), 56.

¹⁸ בארת. *מחשבות על הצילום*, 31.

¹⁹ על יחסי הגומלין שבין האמנות לכוחות התרבותיים, חברתיים, מגדריים ודתיים שמרשתים את השדה הציבורי, ראו: דובב, לאה. *אמנות בשדות כוח. היסטוריה קטנה של ציות ומרד* (סל תרבות ארצי: תל אביב, 2009).

²⁰ אזולאי: *היה היה פעם. צילום בעקבות ולטר בנימין*, 128.

²¹ סונטג. *הצילום כראי התקופה*, 120.

²² אזולאי: *היה היה פעם. צילום בעקבות ולטר בנימין*, 81.

²³ בארת, רולאן. "מות המחבר", תרגום: דרור משעני (רסלינג: תל אביב, 2005), 17–18.

²⁴חובב, "רותי דירקטור: "צנזורה היא כלי נשק של פוליטיקאים לא מתוחכמים".

²⁵ להיעשות – becoming: כדי להפנים את מהותה של יצירת אמנות, על הקורא, המאזין והמתבונן להתנסות בתכניה ובתחושות המגולמות במרכיביה עד להכרת משמעויותיהם. דלז, ז'יל ופליקס גואטרי, *קפקא – לקראת ספרות מינורית*, תרגום: רפאל זגורי־אורלי ויורם רון (רסלינג: תל אביב, 2005), 27, 33–35.

דִּיר רנה בדש היא כוריאוגרפית עצמאית הפועלת תחת השם "המאפייה של בדש". בשנתיים האחרונות מופיעה עם "קול השקט הממלא", מופע סולו ושירת הייקו בסלון של א.נשים. חוקרת מחול ומופע בינתחומי. פרסמה את הספר *תיאטרונמחול: רשת של מרחבי הבעה. מתווה לתיאור ולניתוח יצירות בינתחומיות* (2021). מנחה מעבדת חקר בתכנית הבינתחומית תואר שני באמנויות, אוניברסיטת תל אביב. מרצה בחוג ללימודי תיאטרון, המכללה האקדמית גליל מערבי, עכו. ראשת הועדה למחול יסל תרבות ארצי". חברה בוועד המנהל של האגודה הישראלית לחקר המחול. מורה למחול מודרני־עכשווי.

אפרת מזור היא צלמת, בעברה רקדנית ומורה למחול. חוקרת תנועה בגוף ובאמצעות המצלמה. בוגרת מגמת מחול בתיכון לאומנויות ע"ש תלמה ילין. בעלת תואר ראשון בחינוך והוראת מחול (B.ed) מטעם מכללת סמינר הקיבוצים. בשנת 2014 התמחתה אצל הצלם גדי דנון, ומאז מצלמת מחול, גוף ותנועה, בעיקר.

עמותת מיה ארבטובה: ראיון עם טליה פז

דנה מילס

בעולם שבו מידע עובר בדרכים בלתי נראות, דרך מכשירים קטנטנים המוחזקים בכף ידנו, שבו אפשר להעביר יום שלם בלי לצאת מהבית ובלי לפגוש אף אחד אך בכל זאת להתכתב ולשוחח עם אחרים, שבו אפילו ללמוד למדנו לעשות ממרחק – מהמחשב או הטלפון שלנו – הוראת הבלט הקלאסי היא עדיין עולם שבו צריך לפחות שני אנשים, יחד, בסטודיו, כדי להעביר ידע שהוא לעתים בן מאות שנים.

ב־2020 מונתה טליה פז ליושבת ראש עמותת מיה ארבטובה, שנקראת על שם מי שהייתה כוח משמעותי מאחורי הבאת הבלט הקלאסי לארץ ישראל.

דנה מילס: הקמת העמותה הייתה יוזמה של אמך, נירה פז. איך זה קרה?

טליה פז: אמא שלי הייתה תלמידה של מיה ארבטובה, וכשהיא פרשה מהבמה בניל 47, לאחר שקיבלה את פרס כינור דוד בשנת 1982 ולאחר שניהלה את בת שבע 2, היא הרגישה מחויבת לקדם את תחום הבלט הקלאסי. כשמדברים על אמא שלי ועל הישגיה הבינלאומיים כרקדנית סולנית במטרופולין אופרה בניו יורק, חשוב לזכור את נקודת הפתיחה הנמוכה שלה: היא הייתה ילדה בתקופה פוליטית מאתגרת, תחת המנדט הבריטי ורגע לפני קום מדינת ישראל, תקופה רווית אלימות ודם שהייתה רחוקה מלהיות סביבה מיטבית ללימוד והכשרה של רקדנית בלט. אהבת המחול הצילה אותה ונתנה לה כוחות לצאת מארץ ישראל, לממש את חלומה להיות רקדנית ולהצליח לבנות לעצמה משפחה ובית.

ב־1989 אמא צפתה בתחרות סטפס שנערכה בארץ, ותהתה איך יכול להיות שיש בארץ תחרויות סטפס אבל לא בלט? היא פנתה ליאיר ורדי, שבאותה שנה הקים את מרכז סוון דלל, ואל המשורר ומבקר המחול חזי לסקלי, ויחד הם הקימו עמותה לקידום תחום הבלט הקלאסי

בישראל. שלושתם פנו אל זehרה סימק־נס־מנור והציעו לה להצטרף לעמותה כנציגת המשפחה. ב־2002 הצטרפה לעמותה ברכה צמח, שהייתה גם היא תלמידה של ארבטובה. מבחינתם הדבר הטבעי ביותר היה לייסד תחרות שתנציח את פועלה המשמעותי של ארבטובה בתחום הבלט בארץ. ב־1998 התקיים ערב גאלה ראשון בנוכחות ארבטובה, שבו השתתפו דבורה ברטונוב, רקדני בת שבע, הבלט הישראלי, וסולנית מבלט מונטה קרלו. ארבטובה נפטרה שנה לאחר מכן, בגיל 89. בשביל אמא זו הייתה מעין סנירת מעגל מרגשת והתחלה של 30 שנות פעילות של העמותה. אמא עבדה בקדחתנות והקדישה את כל זמנה לפעילויות, נסעה ברחבי הארץ מסטודיו לסטודיו, פגשה מורות לבלט, צפתה בתלמידות, עזרה להן בבחירת קטעי סולו, נתנה הנחיות ועזרה בטכניקה.

ד.מ: במסגרת העמותה אמך יזמה סדנאות ומופעי גאלה. ממה נבע הצורך?

ט.פ: אמא חוותה את ״העולם הגדול״ כשהייתה תלמידה של ארבטובה. להקות בלט ידועות היו מגיעות לארץ ועורכות שעורים בסטודיו. תלמידיה של ארבטובה צפו בשיעורים, ויכלו להשוות את עצמם לרקדנים מחו״ל. ב־1989 כל מורה פעלה

עדיין באופן עצמאי עם תלמידותיה, והן לא בחנו את עצמן מול העולם החיצוני. אבל לאט לאט אמא הצליחה לייצר קהילה של מורות ותלמידים לבלט שנפגשו פעם בשנה על במה אחת, במסגרת הגאלה של העמותה, והצינו את היכולות שלהם. חשוב לזכור שזה היה לפני עידן האינטרנט, מה שמעצים את חשיבות המפגשים של עמותת ארבטובה: הסדנאות, מופעי גאלה בתי ספר ותחרויות אישיות. בכל שנה המורות והתלמידות היו מקצועיות יותר, אפילו מבחינת התלבושות ואיכות ההקלטה של קטעי המוזיקה.

אמא הביאה לסדנאות מורים ואמנים מהשורה הראשונה, למשל סוון פארל שלימדה קורס על גורג' באלנשין. סדנאות נוספות העבירו מרטין פוטקה המנהל אמנותי של בלט האופרה בברלין, ראובן פרומברג, מתלמידיה של ארבטובה



Reut Art School, Haifa. Dance Gala, 2022

בית ספר רעות לאמנויות, חיפה, מנאלה 2020

וממייסדי הבלט הלאומי של הולנד, וסולנים מהבלט הלאומי ההולנדי. היא גם אספה את כל הרקדנים הבנים מכל הארץ ותלמידות בלט מתקדמות לחוות עבודה בסדנא של פה־דה־דה. סדנאות אלה ואחרות העניקו תחושת גאווה וסיפוק. אמא יצרה קהילה של מורות ותלמידים שעבדו כל שנה במטרה להתקבל למופע גאלה בתי ספר ולעלות לגמר התחרות. זו עבודה כל כך קשה וסייפית, החיים של תלמיד ומורה הם כמו מטוטלת: הרבה רגעים אפורים של עבודה אינסופית בסטודיו מתנקזים לרגע אחד של אופוריה על הבמה.

ד.מ: מדוע התחרות חשובה?

ט.פ: תחרות היא לא מילת גנאי, ואין סתירה רעיונית בין אמנות ותחרות. כל תלמיד בכל תחומי האמנויות עובר דרך תחרות כזו או אחרת. ניקח לדוגמא את תחרות הפסנתר ע״ש ארתור רובינשטיין: תלמיד לומד ומתאמן על פרטיטורה שבה אלמנטים טכניים ברמות שונות, והחזרתיות והעבודה על אותם אלמנטים טכניים משכללות את יכולותיו ומניפות אותו קדימה, מסייעות לו להתפתח לאמן וירטואוזי. כך גם בשירה ובריקוד – לאחר שהתלמיד הצליח לגבור על הקשיים ולהטמיע את

האתגרים הטכניים נכנסים האמנות והיופי עצמו, המקום שבו יש לאמן אפשרות לביטוי אישי.

ד.מ: כיצד את ממשיכה את דרכה של אמך?

ט.פ: במשך 30 שנות פעילותה של העמותה הבית שלנו שימש כבית הפקות, כל המשפחה התנייסה לעזור לאמא להרים ולהפיק. אבא שלי אריה פונר ז״ל צילם ותיעד, היה הנהג שהביא את אמא לכל הסטודיואים, אחותי ידיד פז איפרה, אני בדרך כלל הנחיתי את ערבי התחרות ואפילו רקדתי כמה קטעי סולו במהלך השנים. אמא עבדה בהתנדבות מלאה ומתוך אהבה עצומה לדבר, והיא הצליחה בכל שנה לנייס תקציבים לפעילויות שונות ותרומות כדי לתת פרסים שיסייעו לזוכים בהמשך לימודיהם. אני מאמינה שפעילויות העמותה תרמו רבות לרקדנים הצעירים וכן גם למורים, ושזכותן רכשו ידע וכלים להמשך דרכם, אם בתחום המחול ואם בתחומי חיים אחרים. כשהייתה בת 80 העבירה את ניהול העמותה לדוד דביר, והיא מונתה לנשיאה של כבוד. השנה מונתה לתפקיד זה ברכה צמח.

ד.מ: איך את רואה את אתגרי העתיד?

ט.פ: מחול הוא תחום שמסתכל אל עבר העתיד, ותמיד צריך לחשוב צעד קדימה – איך להעביר ידע לגוף של תלמידות חדשות. הזמנים השתנו, יש הרבה אנשי מקצוע טובים שמלמדים ברחבי הארץ, ילדים נוסעים להשתלמויות בקורסים או ללימודים בבתי ספר בחו״ל, להקות מחול מגיעות לארץ, צפייה ולמידה דרך הטלפון שינו את הדרך שבה חושבים על בלט קלאסי. כמו כן נכנסו לשוק המחול המקומי הרבה מאוד תחרויות בינלאומיות, ונוצרה קצת היסטריה סביב הנושא ושחיקה של רעיון הבלט עצמו. התחרויות הפכו לאקרובטיקה מחולית, ונדמה כי היופי של הבלט



Dance Academy, Givat Brenner

דאנס אקדמי, נבעת ברנר

והאמנות עצמה נשכחו. המצב של המחול בארץ שופע וברמה גבוהה! אבל עדיין, כמו בתקופת היישוב וגם עשורים אחריו, ממשיכים להעדיף את המחול העכשווי על פני הבלט הקלאסי, אולי זה בגלל הנוף המזרח תיכוני, המזג של הישראלים, הדרך שבה המדינה צמחה. אבל ללא ספק מה שמייחד את ישראל הוא שפע הרוקדים והרוקדות, יש הרבה יצירה ישראלית טובה שזוכה להכרה בינלאומית אדירה.

ד.מ: איך את רואה את תפקידך כיושבת ראש העמותה?

נבחרתי לנהל את העמותה ואני חברת ועד מנהל. הזמנתי חברים חדשים ושותפים נפלאים שמגויסים לקידום תחום המחול בארץ על כל גווניו. הזמנתי את יאיר ורדי לחזור להיות שותף וחבר עמותה – כמי שהיה בין המקימים והיה עד לעשייה נוכחותו חשובה לי. בישיבות העמותה דנו בשאלת הרלוונטיות של העמותה והבלט בארץ, והפעולה הראשונה שלנו הייתה שינוי שם העמותה לעמותת מיה ארבטובה לאמנויות המחול, שינוי שמאפשר לנו לפעול, לתת ולקדם את כל מגוון הסגנונות המחוליים.

העמותה משמשת פלטפורמה מעצימה לרקדנים צעירים, מעניקה להם גישה יוצאת דופן לידע, כלים ופרקטיקות, לצד מפגשים עם מנטורים בעלי שם עולמי, עוזרת להם לחזד ולדייק את מלאכתם. שאיפתנו המרכזית היא לאפשר לרקדנים להפוך לגרסה הטובה ביותר של עצמם, בין שבהצטרפות לשורות להקות ובתי ספר מובילים, ובין שבמציאת הדרך הייחודית שלהם. אנו רוצים שהאני האמיתי שלהם יוכל לרקוד את חלומותיהם עד למציאות.

בשנת הקורונה לא יכולנו לערוך תחרות, אך המגפה נתנה לנו הזדמנות נהדרת להזמין מורים נפלאים כמו מריאנה רישקינה (Ryzhkina), אנדריי בטאלוב (Batalov), אוליבר מטץ (Matz) ואנסטסיה יאטצנקו (Yatsenko) ללמד אונליין, והם העבירו שיעורים ומנטורינג לתלמידים בסטודיו. בדצמבר 2022 הזמנתי את מאיה פזנר לסוף שבוע אינטנסיבי, ולאחרונה, באפריל 2023, את מוריס קוסיי (Causey) שהעביר סדנה אינטנסיבית בשיטת ווילאם פורסייט, שלא נלמדת כאן בארץ בכלל והיא בין החשובות והמשוכללות ביותר.

אני מאמינה שבסיס קלאסי נכון מאפשר לכל רקדן להיות הרקדן הכי טוב לפי נטיית ליבו וכשרונו. זו שליחות עצומה, ואני מעריצה את המורים לבלט, יודעת מניסיון שלכל תלמיד ותלמידה יש את המורה שהעניקה לו כלים להצלחה שילכו איתם לכל אשר יפנו, אם במילה, באמון, או בהבעת ביטחון.

עמותת מיה ארבטובה היא עבודה של הלב, של הרצון לקדם את הבלט הקלאסי בתנאים לעתים מאתגרים, אך תמיד מתוך תשוקה והכוונה מלאה. אני מאמינה בכל ליבי בחשיבותה הגדולה, וגם חשוב לי להמשיך את דרכה של אמי ולהנציח את פעילותה.

המלצות קריאה הקשורות לראיון

אשל, רות. ״המאבק על הלגיטימציה של הבלט״, מתוך *מחול פורש כנפיים – יצירה ישראלית לבמה 1920–2000* (כרך א), הוצאת יומני מחול, 2016, עמ' 148–163.

אשל, רות. ״עמותת ותחרות מיה ארבטובה,״ מתוך *מחול פורש כנפיים*, 2016, כרך ב', עמ' 558–559

אשל, רות. ״רות אשל מראיינת את הרקדנית הסולנית טליה פז״, הערוץ האקדמי, אוניברסיטת חיפה (כולל קטעי מחול), יוטיוב noFiNrUT3ow=v?watch/com.youtube.www//:https הועלה ב־2012

אלדור, גבי. ״הלום מלוטש שלא איבד מחיותו – ראיון עם טליה פז״. *מחול עכשיו* 12, אפריל 2005, עמ' 30–34.

אלדור, גבי. ״תחרות מיה ארבטובה 2015.״ *מחול עכשיו* 28, אוגוסט 2018, עמ' 3–4.

בינג־היידקר, ליאורה. ״עמותת מיה ארבטובה – שני עשורים ראשונים״. *מחול עכשיו* 17, מאי 2010, עמ' 24–25.

ברין־אינגבר, יהודית. ״לבסוף תופש הבלט את מקומו.״ *שנתון מחול בישראל*, 1975, עמ' 10–11.

ולדמן, הילה. ״היום ארקוד כאילו זה היום האחרון של חיי [על נירה פז], מתוך הספר על חייה של נירה פז. *מחול עכשיו*, גיליון 41, פברואר 2022, עמ' 40–47. שרת, רנה. *מלכה בלי ארמון – על חייה של מיה ארבטובה*. הוצאת עמותת מיה ארבטובה. 2005.

‏

ד״ר דנה מילס קיבלה את הדוקטורט שלה מאוניברסיטת אוקספורד בשנת 2014. עבודת הדוקטורט שלה עסקה בקשר בין מחול לפוליטיקה ביצירותיהן של אידורה דנקן ומרתה גרהם. מחברת הספרים: *ביוגרפיה של רוזה לוקסמברג, Dance and Activism: Dance and Politics: moving beyond boundaries century of radical dances*.

ראיון עם סילביה דוראן על פסטיבל ימי הפלמנקו הישראלי

פנינית פיינגולד

לאחר 28 שנות פעילות של פסטיבל ימי הפלמנקו הישראלי הנעתי לשוחח עם סילביה דוראן, המורה של המורות של המחול הספרדי בישראל, על הפסטיבל ועל זיכרונותיה. דוראן נולדה ביוהנסבורג שבדרום אפריקה למשפחה של מוסיקאים. כבר בצעירותה התאהבה במחול הספרדי ובגיל 17 נסעה לספרד, שם חיה את התרבות הספרדית, למדה מגדולי אמני הפלמנקו ויצרה קשרים עמוקים עם רקדנים ספרדיים. בשנת 1975 עלתה ארצה והחלה להופיע, הקימה סטודיו ולהקה. ב־2008 העניק לה מלך ספרד, חואן קארלוס, עיטור כבוד על תרומתה לעם הספרדי. באותה שנה אמר עליה חוסה מרסה (Mercé), אמן פלמנקו דגול: "הזרועות והידיים שיש לסילביה, ראיתי מעט מאוד אנשים שרוקדים ככה". כשנכנסתי לסטודיו של סילביה דוראן לא ניתן היה להתעלם מאינספור התמונות שתלויות על הקירות ומספרות את הסיפור שלה, של הסטודיו וגם של גדולי הפלמנקו הספרדי.

קרן עדי אגמון הוקמה לאחר פטירתה של עדי אגמון ממחלת הסרטן בגיל 1.22 לפני מותה ביקשה עדי ז'ל לשלוח בחורה נחמדה ללמוד פלמנקו בספרד. זו הייתה למעשה הצוואה שעל בסיסה הקימו הוריה, אווה ז'ל ודוד אגמון, את העמותה. זהו מפעל החיים של המשפחה.

פנינית פיינגולד: איך נוצר הקשר בינך ובין משפחת אגמון?

סילביה דוראן: דוד אגמון הגיע אליי הביתה כדי לדבר על הקרן שהוא ואשתו הקימו. הם רצו לעשות תחרות. כיוון שאני הייתי בית הספר הראשון בארץ עם תכנית לימודים שאישר אנטוניו "הרקדן" (Antonio el Bailarín)² יכולתי לתת להם תלמידות לתחרות. וכך היה – 12 תלמידות השתתפו בתחרות הראשונה.

משפחת אגמון חיפשה דמות בינלאומית שתעניק חסות מקצועית ויוקרתית לתחרות, ורצו את השם הכי חשוב בספרד, כריסטינה הויוס (Hoyos).³ שנחשבת למלכת הפלמנקו בספרד, "סופרסטאר" כפי שדוראן כינתה אותה. הויוס כבר ביקרה בישראל לפני כן עם להקתה. שנים אחרי, היא באה בכדי ללמד את הרקדניות מלהקתה של דוראן את הכוריאוגרפיה שיצרה עבור הרויאל אופרה של לונדון *לכרמן*, לטובת הפקה של האופרה בפסטיבל ישראל.

ד.ס: דוד ביקש ממני ליצור איתה קשר כי הם ידעו שאני חברה טובה שלה. הרמתי אליה טלפון וסיפרתי לה על הקמת הקרן ועל עדי. היא מיד נענתה בחיוב. אני יכולה להגיד שאני קישרתי ביניהם והיא הגיע דרכי. הויוס הגיעה לשפוט בתחרות הפלמנקו הישראלית הראשונה, ומאז כל שנה היא הוזמנה לפסטיבל בתור שופטת. הפרס הראשון בתחרות הראשונה הוענק לכרמל נתן־שלי, שהייתה תלמידה שלי בערך תשע שנים. היא נסעה לספרד וכשהיא חזרה לארץ היא יצאה לדרך עצמאית.

לאחר התחרות הראשונה התנהל שיח סביב הנושא. דוראן נזכרת בשיחה שניהלה עם הויוס.

ד.ס: היא אמרה שבתחרות צריכים להיות שני ריקודים, ריקוד אחיד שכולם צריכים ללמוד, ואחד שכל רקדן מבצע ריקוד לפי רצונו. אני העליתי הצעה נוספת – לא לקיים את התחרות כל שנה אלא פעם בשנתיים, ובשנה שבה לא מתקיימת תחרות להביא רקדן מספרד לסדנת מאסטר. במסגרת הסדנה, הרקדן הספרדי יבנה כוריאוגרפיה אחידה לכלל הרקדנים, ועל סמך היכרותו איתם יבחר את המתאימים ביותר לתחרות. הקשר לתחרות יהיה אחד מהתנאים לקיום הסדנה וכך יהיה ביטחון למספיק מתחרים.

דוראן הרימה טלפון לאווה אגמון ותותי פורת, שותפה של אווה בפעילות הקרן, כדי להעביר את העצות של הויוס ושלה ובכך לעזור לקדם את התחרות. ההצעה לקיים את התחרות פעם בשנתיים התקבלה.

ד.ס: אני לא חושבת שהם עשו את זה בדיוק ככה בסוף אבל אני שמחה שהעברתי את העצות. לא ידעתי כמה תלמידות ירשמו לתחרות הבאה, אבל רציתי לעזור להשריש את התחרות.

להכין תלמידה לתחרות עולה הרבה כסף, הרבה שיעורים פרטיים. אי אפשר כל שנה לעשות את זה כי אף פעם לא יהיו מספיק תלמידים שיש להם כסף לשלם על כל השיעורים. לא לקחתי כסף עבור ההופעות שעשיתי למען הקרן, אבל השיעורים שאני מעבירה בסטודיו הם הפרנסה שלי.

באחת התחרויות לאחר שהויוס העניקה את הפרסים היא אמרה: "אני ראיתי את היד של סילביה על כולן",⁴ אם לא היא – לא היה פה את מה שאתם רואים".

פ.פ: יש לך סיפורים ממאחורי הקלעים?

ד.ס: באחת מהשנים, לא זוכרת איזו שנה, היו ארבע בנות בגמר התחרות. ההחלטה על המנצחת התקבלה בשולחן השופטים באופן חד משמעי, אולם במקום השני הייתה התלבטות בין שתי רקדניות. האחת הביאה פרזנטציה שיוצאת כלפי חוץ בצורה מרשימה: הייתה יפה, מסודרת, ביצוע נקי. הרקדנית השנייה הביאה רגש עמוק, משהו פנימי, אמיתי ולא מוחצן, אבל לרקדנית הוז נפל הפרח באמצע הריקוד ולא כולם אהבו את זה, אף שבפלמנקו לפעמים מזוים את הראש בכוונה בשביל שהוא ייפול. לפלמנקו יש סגנונות קלילים ויש עמוקים, אז אם זה סגנון עמוק אתה לא חייב להציג או להגניש לקהל. לא תעשה ריקוד עמוק ורציני ותהיה כל הזמן בפרזנטציה. אני לא הייתי בחבר השופטים אבל הוזמנתי להיות משקיפה, לכן בזמן ההחלטות לקחתי את דוד הצידה ושאלתי אם יש אפשרות לתת מלגה נוספת, הוא הסכים והבעיה נפתרה – היו שתי בנות שחלקו את המקום השני וכך כולן קיבלו פרסים.

פ.פ: מה היה רגע השיא שלך בפסטיבל? רגע בלתי נשכח.

ד.ס: אני זוכרת שהייתי על הבמה, זה היה בבוקר פלמנקו בשנה של ההפקה של *Sol y Sombra* (1998), כשהזמינו לתחרות את מנולו מרין (Marin).⁵ יש לי תמונה מהיום הזה. בתמונה אני לבושה במכנסיים שחורים וסוודר צהוב, מה שאומר שלא רקדתי באותו רגע, אבל הייתי על הבמה ואמרו תודות. על הבמה עמדו נטע שינף, מיכל נתן, כרמל נתן־שלי, אור מזורחי והגר קורן, כולן היו תלמידות שלי בעבר. מיכל נתן, תפסה את המיקרופון ואמרה: "אם אני עומדת על הבמה הזאת זה בגלל סילביה". אני לא אשכח את זה. אני זוכרת שהיה חשמל על הבמה ברגע הזה, שהתחלתי לבכות. כל אחת מהתלמידות שלי על הבמה באה אליי לתת לי נשיקה. כשיצאתי, כל הקהל הריע. ישר אחרי ניגשתי לאווה ואמרתי לה "אווה, הרגשתי את עדי הבת שלך מסתכלת ומה שקרה פה זה עדי עשתה". גם אווה בכתה. אני חושבת שזה היה רגע של סגירת מעגל, משהו קרה שם והגיע לה לדעת, כי היא האמא. באמת הרגשתי את עדי שם, זה היה משהו שאי אפשר לתאר.

פ.פ: מה דעתך על התנהלות הפסטיבל?

ד.ס: הם עושים הרבה דברים מאוד טובים ואני חושבת שאווה הייתה גאה באיך שהם מנהלים את הפסטיבל. בעלה שם, כמובן, דוד אגמון, והוא מדהים. הוא מחזיק את זה והוא כל כך חכם שהוא נותן לכולם לנהל. המשפחה ושותפיה תמיד ניהלו את הפסטיבל מתוך רגש כי זה יקר לליבם. בהתחלה אווה ניהלה את הכול, הייתה לה את הדעה שלה ואף אחד לא יכול היה לשנות אותה, אבל לכן היא יכלה לבנות את הפסטיבל הזה. אחרי כמה שנים היא התחילה להאציל סמכויות. עם השנים הם צברו ידע אמנותי ולמדו על התרבות הספרדית והפלמנקו. צבירת ידע דורשת זמן ועבודה של שנים. הם השתפרו מהפקה להפקה והויוס הארגון



חלוקת פרסים בתחרות הפלמנקו 2023 על שם שירה אגמון . משמאל לימין: דוד אגמון, תמר גיעת, יעל זיתוני, אלינור אלפרט, נאי ליברמן־קונטיני, צילום: אפרת מזור The Adi Agmon Flamenco Competition 2023 (left to right): David Agmon - chairman, Tamar Giat - special award from the Christina Heeren Flamemco Foundation in Seville, Yael Zeituni - first place shared with Elinor Alpert, Galia Liberman Cntini - third place, photo: Efrat Mazor

נמצא במקום מצוין. הפסטיבל השנה היה מדהים! אף שלא יכולתי ללכת לראות הכל.

פ.פ: מה לגבי התחרויות?

ד.ס: הרמה גבוהה. אווה ותותי תמיד הפגינו מקצועיות, פעלו לפי חוקים מאוד ברורים. בתחרות הראשונה אפילו לא הרשו לי לדבר עם כריסטינה לפני התחרות כי התלמידות שלי התחרו, אף שהיא חברתי הטובה (צוחקת). כבר הרבה שנים עושים הכל עם מוזיקה חיה. השנה הוסיפו עוד תחרות – תגלית צעירה עד גיל 21. מקבלים פרסים, למשל קורס ספרדית ממכון סרוונטס (מוסד ציבורי שהקימה ממשלת ספרד) וגם מלגות ללימודים בספרד, במרכז של כריסטינה הירן (Heeren).⁶ השופטים השנה היו יאיר ורדי, מנואל ליניאן (Liñán),⁷ מנואל בטנזוס (Betanzos), וד"ר עידית סוסליק. שרון שניא גם שפטה בתחרות מתחילת הדרך, אבל אז התלמידות שלה התחילו לגשת לתחרות והיא לא יכלה לכהן יותר כשופטת. כיום היא מנהלת אמנותית בפסטיבל וחברת הצוות הוותיקה ביותר. הניהול האמנותי מתחלק בין כמה אנשים: אדוה ירמיהו (הפקת התחרות ופרייקט יצירת מקור), עדי עקיבא (בוקר פלמנקו), שרון שניא (טבלאו), יעל טוכפלד (ניהול הפקות ותפעול) ותותי פורת שהיא המנכ"לית.

פ.פ: ביום השני לפסטיבל עלה מופע פלמנקו מספרד שיצר מנואל ליניאן. היצירה מציגה שבעה רקדנים גברים בתלבושות פלמנקו נשיות מסורתיות. מה את חושבת על כך?

ד.ס: לא הייתי צריכה להגיע בשביל לדעת מה הולך להיות, הבחור הזה גאון! הדקות של הקונספציה, החוכמה ביצירה! אין לי מילים, זה היה יפיפה. אני זוכרת

פסטיבל המחול אימפולסטאנץ

ענת זכריה

במרכזה של המהדורה ה־40 של פסטיבל המחול אימפולסטאנץ עומדות יוצרות שתופסות את המקום שמגיע להן, בלי הגדרות. הן אינן מספקות אילוסטרציות לטענות, ואינן מסכמות מהלכים, מה שהופך את הדיאלוג איתן לעקרוני ונוכח. ואולי משום כך ניתן להתבונן ביצירות שלהן כמו שהן, כטביעת אצבע של יוצרות שקשה שלא לחוש התעלות מול האסתטיקות שאימצו, מסיטות את האופק ממקומו. טוב, טוב מאוד שכן.

האמנית הבימאית והכוריאוגרפית הצרפתייה־אוסטרית ג'יז'ל ויאן (Gisèle Vienne) בוחנת את המוסכמות של התיאטרון והמשפחה דרך סיפור קצר מאת הסופר השוויצרי רוברט ואלור, המגולל את סיפורו של ילד שמרגיש לא אהוב על ידי אמו ובשיא ייאושו הוא מזייף את התאבדותו כדי לגלות אם אמו באמת אוהבת אותו. וכמו ואלור גם ויאן מאלצת את הצופים להלך צעד־צעד בתוך הפרטים הקטנים הבונים את עולמה וסגנונה.

בעבודה ה**בריכה** (L'Étang) המתרחשת בתוך חדר ציורי, שמרחביו הבהירים בוהקים ומעניקים לו אסתטיקה קרירה, מציבה ויאן על ולצד מיטת נוער, חבורת נערות מתבגרות של בובות בגודל אדם. ותוך רגע אנחנו צוללים למבוך רגשי סוער שבו מיטשטשים הגבולות שבין מציאות לבדיה. בונה יקום המשלב מקצבים וזמנים שונים באופן שמביא טלטלה לסדר המונהג – זה של המשפחה אבל גם של התיאטרון – באמצעות ריבוי מציאויות זה. היא משתמשת בטקסט כדי לפסל את החולשות הנמצאות ברגשות האנושיים. יוצרת מונולוג פוליפוני, נעה בין פנים לחוץ גם במרחב הקונקרטי של הבמה וגם דרך הדיבור של שתי הפרפורמריות אדל האנל־זוכת שני פרסי סזאר, וג'ולי שנהאן, מהרקדניות הוותיקות בלהקת תיאטרון המחול של פינה באוש, שממלאות כל אחת את תפקיד הדמויות שלהן, אבל גם משאלות את קולן לדמויות נוספות, בביצוע ווקאלי מורכב בתוך קשת מצבים בין ריחוק עד לניתוק המודע מרגשות, כלואות בתוך מהלך של דקונסטרוקציה המטיל ספק במה שאנו רואים ובייצוג המפונטז של המציאות. כשהמוזיקה המקורית כמו מרחיבה את גופן. זו עבודה שברירית וערמומית ורדופת רוחות, המניחה את כל הדלתות והחלונות של העולם פתוחים.

ויאן מצליחה לגעת בחומרי הנפץ של הנפש האנושית ולטעת תחושה עמומה־בהירה, שוברת לב באמת ובתמים. מאפשרת לנו להתענג על המופרש והמטואל – בשולי המובנות. או כפי שהיטיב לתאר ואלור "אוחזות אותך צמרמורת ושלא מרצון אתה מדמה לעצמך שיד הפורענות הקרה כקרח נגעה בך וליטפה אותך". אצל **מג סטוארט** (**Meg Stuart**), מהכוריאוגרפים המובילים במחול העכשווי, הגוף פרוץ למציאות. סטוארט, משתייכת לאוונגרד אירופי המבקש לחולל טרנספורמציה במרכיב הטבעי של המחול, כשהגוף הוא מנגנון תקשורתי מעוות וכושל, הפרוץ לכל אנרגיה הבאה מבחוץ ומפסל עצמו מיד במחווה. המחול של סטוארט פועל בלב לבו של אני משוסע, הנחדר שוב ושוב על ידי מבטים מבחוץ ומניב בבביעה אסוציאטיבית. בעבודה *All the Way Around* יוצאת סטוארט, ביחד עם המוזיקאי דאג וייס,

אקדמיה זה חשוב, זה מכניס את הפלמנקו לתוך מסגרת, צריך ללמוד טכניקה, אבל אי אפשר ללמוד את הפלמנקו מתוך הטכניקה בלבד. הטכניקה זו הדרך להרגיש את הפלמנקו, לא מטרה בפני עצמה. לדבריה החיבור בין האקדמיה לרחוב הוא הנוסחה המנצחת. היא סיפרה על המונח "דואנדה" (Duende) – בתרבות הספרדית, זו מילה המתארת סוג של יצור קסום שלפעמים מבקר בן אדם וכשהוא נוגע בו הוא הופך למשהו אלוהי, משתלטת עליו סערה חושית בזמן שהוא רוקד פלמנקו.

ד.ס: את יכולה לראות רקדנית שלמדה באקדמיה ולא יהיה לה "דואנדה", ואת יכולה ללכת לראות רקדן צועני אוטודיקטי לחלוטין והשערות שלך יסמרו כי זה בדיאן־איי שלו, אבל הוא מוגבל בגלל שאין לו טכניקה. אבל מי שמגיע מהרחוב לאקדמיה מגיע לגדולות.

היא אומרת שתמיד צריך לזכור מאיפה באת. הגלגל מסתובב ואסור לשכוח את האנשים שעזרו לך לעלות, צריך לדעת להעריך את מי שנמצא סביבך. כשהיא שומעת על רקדניות ישראליות שהולכות להתפתח בחו"ל ומספרות שהן למדו באקדמיות שונות בעולם מבלי לציין שהן למדו בהתחלה בישראל, אצל מורות ומורים שלנו, זה מעציב אותה מאוד.

בזכות ימי הפלמנקו ניתנת הזדמנות לתלמידות ולתלמידים להציג את עצמם ולהתחרות, לראות אמנים ספרדים דגולים, ללמוד אצלם, לקבל פרסים ומלגות המוענקות על ידי קרן עדי. חלקם ימשיכו לחו"ל ללמוד ולהופיע במסגרות מקצועית. צוואתה של עדי אנמון זי"ל התגשמה.

הערות שוליים

עדי אנמון נולדה בחיפה ב־29.9.1970.
הייתה תלמידה מצטיינת. כבר ביסודי העמידה ריקודים לטקסים, ובהמשך קיבלה מלגה ללימודי מחול בסטודיו שבו למדה, להקת המחול של ראשון לציון לריקודי עם. כשהייתה תלמידת תיכון, בגימנסיה העברית הרצליה, התקבלה ללהקת "בית דור".
במרץ 1989 התגייסה לצה"ל ויצאה לקורס של "פרויקט תלפיות", בתום הקורס הוצבה בבסיס בצפון ולאחר מכן יצאה לקצונה. כשנכנסה לתפקידה כקצינה היא חיפשה דרך לחזור למחול והחלה ללמוד פלמנקו אצל דליה לאו, והתאהבה בתחום. עדי נפטרה ב־12.9.1993.

אנטוניו רואיס סולר (Antonio Ruiz Soler), כוריאוגרף ורקדן פלמנקו ספרדי הנודע בשם אנטוניו "הרקדן". רקד והופיע במספר סרטים הוליוודיים. ב־1953 הקים להקת בלט ספרדי "Antonio y los Ballets de Madrid". נפטר ב־1996 בגיל 74.

כריסטינה הויס, רקדנית וכוריאוגרפית ספרדייה, כונתה "כוהנת הפלמנקו האנדלוסית". הייתה הרקדנית הראשית בטרילוניית הסרטים של קרלוס סאורה. הייחודיות של סילביה דוראן: מזוהה בתור רקדנית ומורה שמבליטה אסתטיקה תנועתית נשית ושמה דגש על טכניקת הידיים והזרועות. כיום חוזרים להדגיש עבודת זרועות וידיים בנוסף לעבודת הרגליים של האישה. באמצע המאה ה־20 עבודת הרגליים הווירטואוזית של הגברים נכנסה לאופנה ועבודת הידיים של הנשים נדחקה הצידה, אך דוראן המשיכה לשמור על ייחוד עבודת הידיים וחשיבותה במסורת. היום חוזרים להדגיש עבודת זרועות וידיים בנוסף לעבודת הרגליים.

מנולו מרין, רקדן ויוצר ספרדי. אחד מרקדני הפלמנקו והכוריאוגרפים החשובים בעולם.

מרכז כריסטינה הירן (Cristina Heeren Foundation): קרן לאמנויות פלמנקו שנוצרה על ידי הפטרונית כריסטינה הירן. הקרן הוקמה בשנת 1996, בסביליה, ספרד, למען הוראה, שימור והפצה בינלאומית של הפלמנקו.

מנואל ליניאן, רקדן ויוצר ספרדי, נולד בגרנדה. למד אצל גדולי אמני הפלמנקו האנדלוסי.

פנינית פיינגולד היא רקדנית, מדריכה וכוריאוגרפית. את דרכה החלה ב־2004 בהיפ־הופ תחרותי וייצגה את ישראל באליפות העולם בלאס וגאס (HHI) ב־2013. בשנת 2017 נחשפה לעולם המחול וכיום היא בוגרת סמינר הקיבוצים, בעלת תואר ראשון B.ed בחינוך למחול.



Yael Zeituni, photo: Efrat Mazor

את מנואל מגיע אליי לסטודיו להעביר קורס קיץ, שם חצאית ומלמד את הבנות עם החצאית. הטכניקה שלו כל כך מדויקת, בדיוק לפי הספר.

דוראן הראתה לי שיחת וואטסאפ שניהלה עם ליניאן, שבה חלקו אחד עם השנייה זיכרונות מהעבר.

9.פ: איך הקשר שלך עם משפחת אנמון כיום?

אני מרגישה סופר אהובה. תמיד כשאני באה דוד ותותי באים לתת לי נשיקה, אווה הייתה תמיד נותנת לי נשיקה. הייתי מזומנת לכל הפסטיבלים כאחת המורות לפלמנקו. במשך שנים הלהקה המקצועית שלי הייתה מופיעה בהתנדבות בבוקר פלמנקו. תמיד רציתי לעודד את פעילות הפסטיבל. היום, בוקר פלמנקו נשאר בהתנדבות וזה נותן הזדמנות לסטודיואים לקבל במה. אווה ואני היינו נפגשות הרבה בשגרירות ספרד ועבדנו על פרוייקט משותף יחד. ב־2004 ביקשתי תמיכה משגרירות ספרד בשביל הופעה שרציתי לעשות עם מנולו מרין. במכון סרוונטס הציעו לי לחבור לאווה אנמון כדי לקבל יותר תמיכה וכך היה. ההופעה הזו גם קיבלה את החסות של קרן עדי. אני מתה על דוד! הוא גדול. היה מדהים לראות דוגמא כזאת לבעל. איזה איש. את הבנות שלהם, דנה ושירה, אני מכירה מאז שהיו נערות ועם הזמן התפתח בינינו קשר טוב מאוד. כשהופעתי בג'וליארד ב־2010 הן היו בניו יורק ובאו לראות ולתמוך. היום אני ביחסים מאוד טובים עם הבנות. אני מאה אחוז תומכת בהן.

דוראן מאמינה בלמידה לעומק ולא רק בעבודה רוחבית. היא מסבירה שיש הרבה תלמידים שמקבלים את הרושם שכמה שיותר חומר ככה יותר טוב, אבל לפעמים צריך גם להאט ולהתמקד במשהו אחד. החלום שלה היה לגדל מורים ורקדנים ואותו הנשימה. היא שמחה וגאה שיצאו מהסטודיו שלה כל כך הרבה מורות ורקדניות מצוינות. ניתן לזהות את החותמת של דוראן גם אצל התלמידות של התלמידות שלה, שכבר לא למדו אצלה באופן ישיר. המסורת והשפה שלה עוברים לדורות הבאים. היא אומרת שהפלמנקו הוא תרבות ולא רק סגנון ריקוד, צריך לחיות אותו, לספוג את התרבות. זה לא משהו שאפשר ללמוד רק באקדמיה.

למסע של תנועה וקול מנסים להתחקות אחרי ספירלות של זכרון לצלול לתוך מה שהיה. וסטוארט כל הזמן מגבירה באופן מסיבי מחוות ועירות, הזדקרויות של איברים, תנועות לא רצוניות ועיוותים ונותנת להם פנים. מותחת את הזמן והופכת אותו לצורה פתוחה. מלקטת תנועות נשכחות, מנסה להרכיב למענן נתיבי מבע חדשים ולמקם אותן בהקשרים מידיים. הניסיון החוזר להפנים את המבט החיצוני, התוקפני, באמצעות אינספור מניפולציות עצמיות הוא פייסי במיוחד וסטוארט נתונה בשינוי תזזיתי בלתי פוסק; הבעת פנים מוכרת הופכת לחיוך מגונה וביארי, עורה מתעוות לבלי היכר, גופה כמו ננוע במציאות חיצונית מסוכנת שמסרבת להתבית. ולמרות שבביצוע בו צפיתי סטוארט לא היתה במיטבה, קשה היה שלא להאמין לה, התחושה היתה שבדיוק כמוני, היא יודעת את זה.

הכוריאוגרפית הקנדית **מארי שווינאר** (**Marie Chouinard**) מקשיבה בעבודות שלה בתשומת לב לדחף החיוני של הגוף ומגבשת אותו לסדר חדש. ביצירה האחרונה שלה M המקור הוא הגוף עצמו, ובעיקר השתיקה והנשימה, אותם מרכיבים בלתי נראים. העבודה נפתחת בקול רעם וכשאורות הבמה נדלקים לפתע, הם מאירים במה חשופה, מעניקים לנו את הרושם שמכונה כלשהי הופעלה. אבל כמעט מיד מחליפים את הצליל המכני קול של גשם וציוצי ציפורים העוטפים את ארבעה הרקדנים שנשענים בתנוחות שונות על הרצפה, מתרווחים בשלווה. כולם חשופי זוה, והם לובשים פאות בורוד פוקסיה מזעזע ומכנסיים בצבעי ניאון, ונראים כמו בובות מכניות או חיות ביער טרופי שממתניות לגשם. אבל אז נכנסת רקדנית חמישית ומניחה מיקרופון על הבמה. היא נושפת לתוכו ומשמיעה משפט קצר ללא מילים שחוזר ונשנה.

לאחר שכל רקדן משמיע את הביטוי שלו, קטע הסאונד חוזר על עצמו במשך מספר דקות בליווי פסקול אלקטרוני, והרקדנים האחרים נותנים לרצף הצלילי

מחול עכשיו | גיליון מס' 44 | 44 ספטמבר 2023 | 55

54 | מחול עכשיו | גיליון מס' 44 | 44 ספטמבר 2023

לנוע בגופם, רוקדים את אותו סאונד משונה שהופך לרישום גוף. ובהתחלה כל התהליך מרתק. האופן שבו הנשימה והצלילים מפעילים ומלחיצים את הגוף, התאורה הבהירה מאוד שמבליטה את הצלעות החשופות, את השרירים, את הגידים; כל תנועה היא חיתית אך גם מכנית. ולא לגמרי ברור אם נכנסו לעולם שבו מכונות מנסות להיות אנושיות או שזה עולם שבו בני האדם נלכדו והתעוררו לחיים על ידי המכניקה. וללא ספק יש כאן מחקר וחשיבה אבל העבודה בת השעה המבוססת על רעיון אחד: כיצד הנשימה והצלילים שאנחנו משמיעים מחיים את גוף האדם, נשארת הרמטית, וההכרה הקיימת לכל אורכה שהקו בין האדם למכונה הוא מבחינות רבות דק, שטוחה. וההצבעה בסוף לשמיים כאילו איזה כוח עליון חיצוני מפעיל את כל זה, כמעט צפויה. אם שווינאר היתה פחות מתעכבת על אותו שכפול מכני של דימוי מפקיעה אותו מהשבלוניות והחזרתיות תוך פרישת האפשרויות הצורניות והמבניות שבו, ולא נשארת בכובד הקונספטואלי, היתה העבודה מתוך גילומיה החלקיים והשתברויותיה המרובות, הופכת למעשה של השבעת דיבוק, החושף את הימצאותה של רוח נעלמת בבשר המנולה.

לארה קרמר (**Lara Kramer**) היא פרפורמרית, כוריאוגרפית ואמנית רבת־חומית ממוצא מעורב של אינדיאנים קנדים בני שבט אוני־קרי ומנוביטסי«בני האמיש הקנדים». החיבור של קרמר להיסטוריה המשפחתית שלה נחקרים בנוף החי של העבודות שלה דרך מיצב, אמנות חזותית, צילום ופרפורמנס. היצירה המחולית שלה



Confession Publique choreographed and performed by Melanie Demers, Impulstanz 2023

"Them Voices" מציעה מרחב פרודוקטיבי לחקירה. בין 1867 ל־1996 חטפה המדינה הקנדית יותר מ־150 אלף ילדים ילידים והכניסה אותם בכפייה לפנימיות כחלק מקמפיין להטמעתם בכפייה. חלק מהפנימיות היו בניהול ממשלתי, אחרות נוהלו על ידי הכנסייה, אבל לכולן הייתה משימה אחת מרכזית, למחוק מהתלמידים הילידים את תרבותם, את שפתם וכל דבר שעשה אותם ילידים. אלפים מהם סבלו מהתעללות פיזית, רגשית ומינית. על פי הרישומים הרשמיים 3,213 ילדים ילידים מתו בפנימיות, אבל לכולם ברור שהמספר גבוה בהרבה.

קרמר מבקשת לבדוק איך אותן השפעות קולוניאליות של הפנימיות בניהול ממשלתי התגלמו במהלך הדורות במשפחתה, באיזה אופן היא נושאת את המשקל של אותה מורשת, וכיצד מיפוי הסיפורים מההיסטוריה של משפחתה מהדהד בגוף וכיצד ניתן להעביר אותו.

כשנכנסים לגלריה קרמר שוכבת מתחת ליריעות פלסטיק על תל שחולש על רצועה ארוכה של אדמה שחורה, מכוסה בניילון לבן המייצג גושי קרח או שלג שהעיפה הרוח. על הקיר מטפס קיסוס. באזור הנטוש הזה היא מזמינה את הקהל להמתין זמן רב עד שהיא מתחילה לזוז. הזמן מונוטוני ומדיטיבי והמרחב המוזיקלי הוא של רעשים אורבניים מה שנותן את התחושה שהדמות שלה היא של מי שחיה בחוץ. כשהיא מניחה לאט, היא לא נותנת לנו לראות את פניה, קבורה מתחת לשיער היא מתחילה בשיטוט ארוך סביב אותה רצועת אדמה.

מתסיסה את עצמה ומנופפת בחפצים שנשלפים מתוך אותה ערימה. לאחר מכן היא מושכת את תיק נסיעות ענק כמו מוחלת כבדה, כיכרון של נוודות שאבדה,

שולפת שק גדול של אדמה טרייה. היא מפרקת אותו, מתגלגלת בתוכו, מתלכלכת, קוברת את עצמה. קמה ונושאת גלילי בידוד כסופים המחליקים לאורך גבה. ברגע אחר היא מניפה מעל ראשה צרור שקיות ניילון ורודות בתוך שקית שקופה, הזרועות נמתחות עד הקצה. עד שהיא הולכת להיפטר מהן הרחק מהמחנה שלה, מחוץ למסגרת המשחק, ובטבור הריאליה היא מטילה לעתים מרכיב של בלהה או איכות פואטית לא צפויה המסיטה אותה, בלי שנרגיש כמעט, אל מחוזות פנימיים. וההתבוננות המרוכזת של הצופה, כמו הריכוז הנדרש מהיוצרת. בסוף היא תמצא מחסה תחת לוח מתכת מעוגל, צינור מתכת ישמש לה כצינור חמצן. העבודה *Them Voices* היא בגדר צילום־נפש של קשת רגשית שרצון קונקרטי הוא רק מרכיב אחד בתוכה, ואם היינו מבודדים אותו כ"מטרה" של העבודה, מחקנו את המורכבות שלה, או, אולי, את המידה שבה אנחנו משוועים להיעלמותנו, להיכחדותנו. כשקרמר נותנת לנו להרגיש, לחשוב על השארית של אותם עמים ראשונים שהיו כאן פעם.

Confession Publique, היצירה של הכוריאוגרפית הקנדית **מלאני דמרס** (**Mélanie Demers**), יוצרת מקוויבק־סיטי עם שורשים אפריקאים, היא דואט לרקדנית שחורה ומזדקנת אנג'ליק ווילקי (Angelique Wilkkie) ולנושאת הכלים שלה שהופכת את כל הפעולות של ווילקי למכניות, קרות, חצי מודעות אבל יחד עם זאת צלולות. בפתיחה של אותו וידוי פומבי ווילקי יושבת על שולחן לפניה ניצבת מערכת תופים. היא לובשת שמלת רשת מוזהבת ועוטה תכשיטים מוזהבים כבדים, מתבוננת בנו כשאנחנו נכנסים לתפוס את המקומות שלנו. כשהאורת על הבמה נדלקים ווילקי חובטת בתופים מתוך שחרור וזעם. אחר כך שהיא תעמוד על השולחן, נושאת הכלים שלה תפשיט ותלביש אותה ותניח בידה מיקרופון שישמש לה כלאסו. היא תניף אותו מעל ראשה כשרחש הצליפה באוויר נשמע ותספר סיפור, שהמשפט החוזר בו יהיה "פעם היתה ילדה שקראו לה אנני" באופן מדוד, כמעט עצבני, מחליפה בין הידיים אבל לא מפסיקה. ולרגע לא ברור אם הסיפור הוא האוטוביוגרפיה של ווילקי או של דמרס. כך או כך ווילקי שואבת אותנו לעולם פרטי של דמיון, תקוות, חלומות וזיכרונות מכניסה אותנו לתוך המסע שלה. מדברת, למשל, על כך שלא דיברה עם אמה שנפטרה כבר לפני 12 שנים, בגד ים בלתי נשכח, רגעים אחרים בחייה, הניזונים מאכזבה, אלימות, נזקים מצטברים לתוך קולאז' של טקסט, תמונה וסאונד שמציע תובנות על זהות. שרה א־ק־פלה "אהבה מתוקה, למה היא מענה?". באחד הרגעים הבלתי נשכחים ווילקי עומדת ערומה על השולחן, וכמו במסדר זיהוי היא כל פעם מפנה אלינו זווית אחרת שלה, מזכירה גם כיצד היו אנשים שחורים מרחבי יבשת אפריקה, היו מוצגים לראווה בסוף המאה ה־19 ותחילת המאה ה־20, כדי שהאירופאים הלבנים יוכלו לצפות בהם, "נני חיות אנושיים". ווילקי ודמרס יש יכולת להניח את האנושי בנובה הלב, ולספר סיפור של אומות ועמים דרך גוף אנושי אחד ויחיד הנאבק לשמור על צורה ונוכחות.

ומי שהתמזל מזלו זכה גם לראות סולו של **לוסינדה צ'יילדס** (**Lucinda Childs**) בת ה־83, המבוסס על הסיפור *Distant Figure* שכתבה ב־1984 הסופרת והמסאית סוזן סונטאג עבור צ'יילדס. שאף התחילה לכתוב על מחול בעקבות מערכת היחסים בין השתיים, הסיפור הקצר אותו מבצעת צ'יילדס בתנועות חסכניות, מספר את סיפורו של גבר לחוץ והמום שמתמוטט לפתע ברחוב. כמה צעדים לפניו. והבמה נראית כמו קופסת אור לבן וזוהר שממוקמת גבוה בתוך חלל שחור. בהמשך לאט לאט בהתאמה לניתוק שמתרחש בסיפור כשהגבר מאבד את מה שהוא חש כבטוח תסיר צ'יילדס את המעיל השחור הארוך ותלבש אותו הפוך, קטעי טקסט בקולה ישמעו בחלל, חוזרים על עצמם כמו ממחישים את הנפילה. לאט לאט ירדו גם שני הקירות של הבמה בצדדים ולאחר מכן גם הקיר השחור בתחתית, מתחת לצ'יילדס שנראית יושבת על מדף, צפה באוויר, נטולת כל אחיזה בקרקע. רק לעתים נדירות עיצוב במה מצליח לספר באופן כל כך רהוט סיפור, הררה קליידוסקופי על קיבעון ואושר. בנוסף להיבט הוויזואלי־פרפורמטיבי, הנוכחות של לוסינדה צ'יילדס, הכריזמה והבגרות שלה והיכולת שלה לנוע בתוך חומר הם חוויה יוצאת דופן.



Black Lights by Mathilde Monnier, dancer: kaisha Essiane, photo: Marc Coudrais

אורות שחורים מאת מתילד מונייה, רקדנית: קא־ישה אסיאן, צילום: מרק קודרה

פסטיבל המחול מונפלייה

ענת זכריה

המהדורה ה־43 של פסטיבל המחול במונפלייה מבקשת לבנות גשר בין יצירות העבר ליצירות העכשוויות כדי להרהר בהווה הכוריאוגרפי שלנו. ז'אן פול מונטנרי, מנהלו הוותיק של הפסטיבל שדאג באופן מובהק לקיים אג'נדה חברית־פוליטית, בחר השנה להפגיש יצירות מראשיתו של המחול הצרפתי עם מחול עכשווי צעיר, במאמציו להחדיר הליכי חשיבה ורעיונות למחול, שנודע כאמנות החומקת מטקסט. נישא זו בהחלט מייחדת אותו. מרבית מנהלי פסטיבלים לא מסתככים באידיאולוגיות ואג'נדות פוליטיות ומשתדלים פשוט להביא את התמהיל הטוב ביותר שיש ביכולתם להשיג בתקציב נתון.

אחת מעבודות העבר שעלתה בפסטיבל השנה היתה *Dans Déserts d'amour* (במדבריות של אהבה) של הכוריאוגרף הצרפתי **דומיניק בגואה** (**Dominique Bagouet**) שפתחה את הפסטיבל ב־1984. ז'אן־פול מונטנרי, בעצם משמש בתפקידו שנים ארוכות מאז נפטר מאייסד בגואה, מיסדו של הפסטיבל, שהיה ראשון היוצרים בצרפת שוכה במרכז כוריאוגרפי לאומי משלו כבר ב־1980. מונטנרי עושה באופן עקבי ובדרכים רבות כל שניתן להאדיר את שמו של בגואה, להנציח אותו ואת עבודותיו. המאמץ נושא פירות מרשימים ביותר התופחים בשנים האחרונות. החומרים הארכיונים שנאספו וטופלו בקפידה הניבו לא מעט מחקרים, ספרים וסרטי מחול, אולי אף מעבר למשקלו היחסי של בגואה בחייו . למעשה, להקתו של בגואה צמחה בסוף שנות השבעים, התבססה בשנות השמונים ורכשה מוניטין בעיקר בצרפת, מוניטין שנסק לשיאו חודשים לפני מותו כשהתבקש להעלות עבודה שלו באופרה של פריז. לאחר מותו של בגואה ב־92 קבל מונטנרי לידייו את ניהול הפסטיבל. להקתו של בגואה הייתה נידונה לשיחיה מן הסתם ללא מפעלו של מונטנרי.

Coming from a strictly ballet discipline, when asked if she felt she could make Israel her home, she said she couldn't think that far ahead think – even though she has been here for seven years!

I was absolutely accepted by everyone in the company. There are a lot of Americans and overseas dancers, and they made me feel very much at home. I had a lot of support from Ohad and my Israeli boyfriend.

In reviewing the involvement of South Africans Jews in Israeli dance we have focused on a number of individuals and their work. However, there are many other teachers who make up the South African dance community running studios in various cities throughout the country. But many others – non-Jewish dancers and teachers – came here for purely professional reasons. Some had been offered positions in companies and teaching. Israel was a steppingstone to international opportunities. The overall impact on Israeli dance of all these teachers, choreographers and educationalists has been in organizational ability, discipline, knowledge based on a solid background, methodology and dedication, and at the same time the Israelis helped them find their own voice and increase their creativity.

Notes

¹ During his career, Abba Eban served as Foreign Affairs Minister, Education Minister, and Deputy Prime Minister of Israel. He was the second ambassador to the United States and the first Permanent Representative of Israel to the United Nations.

² See, Philip Gillon. *Seventy years of Southern African Aliyah – A Story of Achievement*.

³ For more information, see Haim Nagid, “General Manager Barry Swersky retires from Bat-Dor,” *Ma’ariv* 27.7.1987.

⁴A ballet technique devised by the Italian ballet master Enrico Cecchetti

⁵Some material on Jeanette Ordman, was gleaned from a blog by the late Yvonne Narunsky published in ESRA Magazine, issue 139 April-May 2007. She was the first Organizing Secretary of the Israel Branch of the Royal Academy of Dancing and well-known teacher of ballet: She passed away in 2015. http://magazinepre.esra.org.il/blog/post/jeanette-ordman-139.

⁶Valentina Archipova-Grossman, originally from Latvia, who opened a ballet studio in Haifa in 1936

⁷Dora Sowden was the music and film critic of the Rand Daily Mail in South Africa. She made Aliya in 1966.

⁸ When the Bat-Dor Company and school was shut down, the Baroness’ financial support also eased. A year later the Public Council for Culture and the Arts increased its funding, alongside other financial sources the studio had managed to enlist. It also changed its name to the Lillian and Larry Goodman Municipal Dance Center.

⁹Frank Staffs was a returning South African after having a very successful career with the Royal Ballet Company.

¹⁰ Among the many Tributes and Prizes in Israel and Spain are the Arik Einstein Prize 2015 and the Rosenblum Prize Life Achievement Award 2004.

¹¹ Among her teachers: Victoria Eugenia “Betty”, La Quica, Mercedes & Albano, Pedro Azorin, Juanjo Linares and Maestro Jose Granero.

¹² See, Pninit Feingold, “An interview with Silvia Duran and the Days of Flamenco Festival,” *Dance Today* 44, September 2023.

¹³ See, Ornilli Azulay, “The Unique teaching methos of Silvia Duran,” *Dance Today* 24, September 2013, pp. 32-35.

¹⁴ For more information about Bat-Dor see, Eshel Ruth Dance Spreads Its Wings (2022) pp. 154-165, and 390-395, and *Bat-Dor- The Story of a Dance Company*, edited by Henia Rottenberg.

¹⁵A national cultural program.

Bibliography

Eshel. Ruth. 2022. *Dance Spreads Its Wings – Israeli Concert Dance 1920-2010*. De Gruyter.

Sowden, Dora (ed.). 1990. *Bat-Dor: A Tribute to Jeannet Ordman*. Daniella du Nur Press.

Rottenberg, Henia (ed.). 2020. *Bat-Dor: The Story of a Company*. Resling, Tel Aviv.

List of Interviews by Lynore Blum (June-July 2023)

Barry Swersky, Liesl Beck, Londiwe Khoza, Melanie Berson, Martin Schoenberg, Pat Needleman, Rosaline Kassel, Shelley Sheer, Sylvia Duran, Sally-Anne Friedland, Sandra Bloch, Zvia Brumer

עבודתה החדשה של הכוריאוגרפית והפרפורמרית הקנדית **דנה מישל Dana (Michel), Mike**, היא מיקר־יקום בו היא בוחנת את תרבות העבודה ואת הדרכים שבהן ניתן לטפח כבוד עצמי בתוך הסביבה המקצועית של האדם. בתוך חלל הסטודיו במשך שלוש שעות, היא מזמינה את הצופים להתחקות אחר הפעולות שלה בתוך מכלול חווייתי ואינטנסיבי. וסוג סביבת העבודה, אם נתמקד בחפצים הפזורים בחלל, הוא מכלול שרירותי כמעט שבו אתר בנייה חובר לנגרייה שחוברת למשרד מודרניסטי שחובר לחברת שליחויות שחוברת למחנה מאסר ועבודות כפייה, לצד מתלי מתכת וגלילות תריסים. במין תשתית חסרת תכלית, מה שמאפשר מערכת מורכבת של אמירות; אמירה שיכולה להכיל בתוכה סתירות פנימיות שמבליטות מספר רבדים שונים, שכולם אמת, או במילים אחרות: העבודה יכולה לומר במבט אחד יגם וגם וגם וגם. ומישל זולגת מאובייקט לאובייקט, מידי פעם יוצאת להפסקה, מתפשטת בממש ומורחת קרם הגנה, לוקחת את הזמן. לעיתים היא חוזרת לקאנון ולמה שנדחק מעבר לו, שולחת חבילה ארוזה בניר חום עליה נכתב בטוש שחור: scotia mcleod. מנגנת במפוחית פה וגם נעלמת לדקות ארוכות לתוך תא שירותים. ולמרות הפירוק המכוון, מבחן הנאמנות שהיא מציבה לקהל שצריך להחליט אם הוא מאמין לה, כשחוזרים להביט בה כל פעם מחדש, הקסם לא פג. בחמש היא מסתכלת על השעון ומכריזה על סיום יום העבודה ויוצאת. דנה מישל יודעת לתקוע סיכה בבלון הרצינות הנפוחה של השיח. ואז עוד סיכה, עוד אפשרות. העבר, האמנות, התרבות, הדימויים, הם חומרים עבודה ללוש מהם משהו חדש. ובזה שווה לנועץ שיניים. האותנטיות, הטוטאליות שלה, מציבות רף מאוד גבוה, וקשה שלא להאמין לכל זה.

שרון אייל (Sharon Eyal) ולהקתה L-E-V היו אחד ממסמרי התכנית במונפוליה, ויש לא מעט חובבי מחול שעוקבים אחרי עבודותיה בהתמדה. ביצירה *Into the Hairy*, שהוצגה בבכורה עולמית בפסטיבל, נקודת המוצא היא שאנחנו אבודים. הרקדנים המונעים על ידי בס מתעקש, לבושים בגדי גוף ארוכים עשויים תחרה שחורה שעיצבה מריה גרציה קיורר, המעצבת הראשית של בית האופנה דיור. עוטים על אצבעותיהם תכשיטים כסופים מופשטים. והכל קורה בסמיכות אך גם כמעט ללא מגע, גופם מניח כל פעם מתוך האפלה וחוזר לתוך החושך. החושניות העמוקה כמו גם הניתוק האנדרוגני הוא גם היפנוטי וגם ממננט. לראשונה מאז שנוסדה הלהקה, אורי ליכטיק אינו שותף ליצירה. לפסקול אחראי האמן, המפיק והמלחין הוולשי Koreless. ותחושת הכוח המאופקת והדינמיקה המדוכאת שנוכחים בצורה מאיימת, הופכים את המופע למרגש ללא הרף, אך גם לאפל ומנוכר. כמו שאומר אדורנו: בימינו, חשכה היא ייצוג של אוטופיה.

ענת זכריה, זוכת פרס ראש הממשלה ליוצרים ע"ש לוי אשכול לשנת תשע"ד, משוררת, עורכת, מנחה סדנאות כתיבה, ומבקרת המחול של ידיעות אחרונות. ספרה הראשון יפה אחת קודם יצא בהוצאת הליקון ב־2008. ספרה השני בגלל טעות אנוש ראה אור במאי 2012 בסדרת כבר בהוצאת מוסד ביאליק. ספרה השלישי פלשתינה א"י ראה אור ב־2016 בסדרת כבר בהוצאת מוסד ביאליק, ספרה הרביעי עד עצם היום שזכה בפרס אקו"ם, יצא לאור בהוצאת מקום לשירה בינואר 2020.

"Dans Déserts d'amour" היא עבודה שהטמפרטורה שלה היא כמו של חנקן נוזלי. השילוב של הניקיון התנועתי, הבהירות של הקומפוזיציה, המינימליזם ומרכיב החזרה, כמו משרטטים מפות התקדמות ניאומטריות של קווים ומעגלים. והמעקב אחר עושר הווריאציות בתוך אותה מנבלה, בתזמונים השונים של כניסות ויציאות מהבמה יוצרים מפגשים של שכבות. והשיחוזר פועל כשומר סף. מה שבפנים נידון לחיי נצח.

בוריס שרמץ ודימיטרי צ'מבלס (Boris Charmatz & Dimitri Chamblas) העלו את *bras-le-corps*. Ā. היצירה הזו, שעלתה לראשונה ב־1993 הפגישה אז שני רקדנים צעירים (בני 17 ו19). עכשיו, שלושים שנה מאוחר יותר, מראה היצירה *bras-le-corps* את כל מה שהם למדו להסתיר. את התשישות, את הזמן שנחוץ להם להתאוששות, את קוצר הנשימה, את הכניעה לנוף שנופל בכבדות. רק התשוקה נראית רעננה. והכל מתרחש כשהקהל יושב סביבם בטווח אפס שותף מוחלט לזעזועים, לחיכוך הבשר, לזיעה, לאופן שבו יד אווזת יד אחרת, לאופן שבו יד אווזת בירך, לאין שני גופים נפרדים ומתאחדים שוב, עומדים זה על גבו של זה, נשזרים זה בה עד שלעיתים זה נראה כמו דוֹקרב. והם גם מרשים לעצמם להשתובב, לחסוף לצופה אחת תוך כדי תנועה תיק, להסיר לאיש אחר נעל הכל תוך כדי תנועה, נמלטים בקפיצה נחשנית. הצופה הוא הוא מושא הסטוקריות, כי הוא למעשה זה שמשלים את החלל המחול, מחלץ את הדואט הרפלקסיבי מעיוורונו ומשקע את עצמו מחדש בתוכו: בדיוקנו של (עצמי כ)אחר. וזהו מופע מלא המורר הנשען בסופו של דבר על ההבחנה הרצינית מאוד בקיומו של חיץ בין פנים לבין חוץ. בין המשורבט למסוגנן, בין מה שמספר את עצמו, לבין מה שמספרים עליו.

Black Lights, יצירתה של **מתילד מונייה (Mathilde Monnier)** מבוססת על סדרה ששודרה ב־Arte בשנת 2021 בשם H24. מדובר בסרטים קצרים המבוססים על 24 טקסטים שנכתבו על ידי מחברים שונים על תוקפנות ואלימות שגרתית נגד נשים. אבל דווקא הספר שיצא לאור בעקבות הסדרה היה עבודה הטריגר. מונייה מצאה את הטקסטים שונים מאוד מהסדרה, נטולי דימויים וגולמיים והיא בחרה מתוכם שמונה שהייתה לה אליהם קרבה אינטואיטיבי. ומי שמשתתפות בעבודה הן שבע רקדניות ושחקניות בגילאים שונים בין 24 ל־54.

באמפי תחת כיפת השמיים ניצבים על הבמה חלקי מתכת שחורים שמעלים על הדעת אתר של שרידים אחרי התרסקות מטוס וביחד עם קירות האבן של האמפי נוצר מבנה ברוטליסטי. מה שיוצר עוצמה חזותית גם מבלי שנאמרה מילה אחת. את ההסברים קראתי יומיים אחרי שצפיתי בה. זה היה כמו לשמוע קודם שיר ולחוות אותו, ורק אחר כך לקרוא את המלים. וחלק גדול מהזמן הגופים נייחים, הן שוכבות ברגליים מפושקות, כורעות או עומדות בדבוקה, מנגות על הפנים על המפשעה, חותרות עם שתי ידיים, מערבלות את האוויר. מטיחות את הגוף שוב ושוב בריצפה. גופים בתנועה המעידים, שמכניסים את עצמם למשחק ומביאים את האמת שלהם. והשאלה החשובה היא האם החוויה האמנותית של הצפייה בעבודה היא אינטגרלית לסיפור? האם היא מעבירה בצורה האופטימלית והעליזנה את הטראומה שהיא ה"נושאי"? לרוב, האנ'נדה הוכבת באופן פחיסטי על היצירה ומעלימה אותה. במקרה של "אורות שחורים" השילוב בין העבודה לעוצמה של המידע הנמסר מציל אותה מקריסה לכדי מצגת פדגוגית מפוארת. יש רצף אסתטי וחוויתי. היצירה עובדת. הקירות מדברים.



Sandra Bloch

סנדרה בלוך

They wanted to have fun and instant results and weren't really interested in going through the tough process required. But I actually enjoyed teaching and imparting knowledge, breaking down the work and methodology going from A-Z with students. And eventually they came to love ballet.

Well-known Raanana personality **Zvia Brumer** is a former prize-winning dancer and choreographer. At the advice of her doctor, she started to dance at the age of 5 in order to build stamina and heal her muscles due to damage caused by illness. Qualifying as a teacher of the South African Dance Teacher's association (S.A.D.T.A) in 1967 she opened her first dance school in Johannesburg, where for nine years she successfully trained students. Zvia's decision to come on Aliyah in 1976 was based on the agreement with her then Israeli husband that their 3 sons would grow up as Israelis.

As founder of the Raanana Dance Center In 1979 Zvia recalls how she began teaching in an abandoned post office. Conditions at the time were often overwhelming, the language barrier and not having any friends or family around to help with her small children. One day, bumping into the mother of an ex-student from South Africa who told her that her child was not coping with Aliyah, Zvia realized that her own need for continuing with dance and the lack of it was part of the problem. Starting with five students, teaching them Tap, Modern and Jazz she landed up with 165 students by the end of the year creating a new challenge there was a lack of funds for better premises.

After a successful tour to South Africa in 1984 with her students which brought a lot of publicity for the town both locally and abroad as well as other achievements, her private studio of 10 years, became an official part of the Cultural Department of Raanana Municipality in 1989, with Zvia as the Director. With a strong passion for community work and the belief that dance is the birthright of every child, the

center not only catered for the training of professional dance artists, but also grew into a welcoming home for many new immigrants. In 2002 Zvia was awarded the Telfed Barney Marks award for her spirit of volunteerism and contribution to Israeli society, in 2007 she received recognition by The Israel Dance society for her contribution to Tap Dance in Israel and in 2016 on International Women's Day Raanana paid tribute to Zvia by saluting her for her outstanding initiative and creativity. Amongst many others her work includes special choreographies for the Ministry of Information, Raanana Symphonette Orchestra and television.

A product of South African teachers, **Melanie Berson** is well known for her contribution to dance students for her contemporary and technical knowledge. She started studying dance with South African Zvia Brumer and Philis Waldbaum and later in Bat-Dor in the 1980s, was a dancer in Batsheva and then became rehearsal director in 1992 under the artistic directorship of Ohad Naharin. She moved on to become a freelance rehearsal director and joined the Jerusalem Academy for Music and Dance in 1999 where she teaches, modern dance, methodology, choreography, and repertoire. She also taught at the dance department at Ironi Alef in Tel Aviv for seven years.

Now Associate Artistic Director of the Jerusalem Ballet Company, **Martin Schoenberg** is both excited and terrified at the prospect of influencing dance in Israel. In contrast to those dancers and teachers who wanted to escape apartheid, there are those who tried to contribute to post-apartheid South Africa only to feel rejected by the ANC's policy of using art as a political tool. In the early 1990's he discerned an attitude that "Black bodies were not built for ballet." He was very much against this and decided to prove everybody wrong.



Zvia Brummer

צביה ברומר



Martin Schoenberg

מרטין שונברג

"I started to teach in a Black township outside Cape Town. Having returned from Europe as a white, Jewish, male dancer, I was laden with guilt about living in apartheid South Africa," he remarked. He then devoted himself to teaching Black and mixed-race (Colored) children in townships, at black schools, and significantly at a primary school in Johannesburg, which was the first school with white teachers and black students – an absolute revolutionary change.

With South Africa burning at this time, he was very passionate about keeping kids out of the townships, giving them an education, feeding them and getting them off the streets. Martin produced performances for his first South African black dance group, "Ballet Theatre African". He was on the board of the National Arts Council for five years, worked with the Israeli embassy as a liaison for all cultural levels and moved to Cape Town where he had a studio called "The White Box". It was completely different to his other company, preparing students for overseas dance companies. But post-apartheid the ANC has a policy of denigrating all Eurocentric art forms and to use the arts as a political tool for their social engineering. After having had first-hand experience of this issue and feeling that he gave everything to the black community in South Africa, he felt he should rather have put his energy and talents into the Israeli dance community. Martin has thus chosen to "write my third act" in Israel and came here a year ago. Confronted daily by Israeli culture, teaching students from the age of 14, he attempts to create an atmosphere of discipline and structure in the classes. "I believe in structure, seriousness, discipline. Children crave this. They take me seriously and thrive under this framework. They are coming to class to work, not to play games. And they love it...!"

Liesl Beck is one of Israel's leading Jazz and Musical Theater dance teachers and choreographers. In the mid-90s, as apartheid was being dismantled, Liesl Beck from the small South African coastal town of East London, formed a multiracial company called Implosion. Not being Jewish, there was never a thought of her ever coming to Israel – until she met her future Israeli husband, prominent Israeli tap dance teacher Yuval Beck, at a course he was giving in 1999...and followed him to Israel with her young daughter.

It was here that she found her direction and developed her style of jazz and musicals, based on experience in New York where she took courses in tap, jazz and musicals. This culminated in the growth of a new generation of jazz dance in Israel, something she believes she could not have been achieved in South Africa. Her legacy is her students, she says:

Parents have told me that through my methods involving discipline and self-challenge, I've changed their child's life for the better. I believe they learned from my positive approach. In the early years, I never refused any work, and taught jazz, tap and musicals. I was hard on myself, and never gave up on my creativity.

Her contribution to dance in Israel has emerged from her philosophy of hard work and dedication. Her daughter, **Tayla Bedser** who, following in her mother's footsteps, is currently teaching musical jazz and dancing professionally with *Mayumana*, one of Israel's most exciting dance companies, and in the new *Chicago* stage show.

While Israeli culture was somewhat foreign to white teachers who had to adapt and change attitudes, the many Black dancers and choreographers who came to Israel on contract or seeking work, felt far more at home in the Israeli environment. They suffered less culture shock and felt totally accepted. The environment is far less formal, more community-and family-oriented, people felt more directly connected by a common purpose, much like the life in South Africa's Black townships. Such was the experience of **Londiwe Khoza** who came to Israel in 2016 to audition for Batsheva and to learn the Gaga method taught by Ohad Naharin, Israel's leading contemporary dance exponent. She had intended to stay for a year – and is still here with the company coming from a ballet discipline to Ohad's innovative Gaga technique, which is currently sweeping the international dance world.



Liesl Beck

ליזל בק



Londiwe Khoza

לונדיי קוזה

Israel – in the middle of a war. She said: “They were confused: ‘You’re South African! What has the war got to do with you?’ I couldn’t explain it to them. I said it’s because I’m Jewish. They found that a little bit difficult to understand.”

In October 1973 Silvia came to Israel as a volunteer during the Yom Kippur war, performing for the soldiers in hospitals and at the front. This experience led to her decision to return to Israel as a new immigrant in 1975. Since her Aliyah she created 5 solo programs performing all over the country and, in 1977, established her Spanish Dance School in Israel and, soon after, her Israeli Spanish Dance Company, training all the well-known names in Israeli Flamenco.¹²

Today, Silvia continues to teach and direct in her School where her syllabus is recognized and approved by the great Antonio “El Bailarin”.¹³ Her greatest pride, she says, is to see a student dancing



Sally-Ann Friedland סאלי אן פרידלנד

in her style...even if she has never met the student. “It means that my legacy has been passed on through teachers I may have taught who have since opened their own studios, passing my methods and work to the next generation...”

Political activism can be a great stimulus to creativity. With the massive wave of political demonstrations taking place in Israel, **Sally-Anne Friedland** has decided to highlight the diversity of Israeli society, through the creation of a new piece of choreography she has titled “Zebra”. The name is suggested by the black on white, or white on black, of this unique, hybrid animal which also honors her roots in Africa. Sally-Anne, now in her 70s, performs in the piece.

Her involvement with Bat Dor goes back to 1976 when the company came to South Africa. Apart from performing, they held auditions, in which Sally-Ann succeeded and was accepted into the company. She danced with Bat-Dor from 1979 until 1980. Since then, she’s had an independent career in creating and dancing and as a teacher and performer, taking small groups to do performances at schools in the



Lynore Blum לינור בלום

mornings to give all the kids “a bit of culture” and exposure to the life of a choreographer and a dancer under the auspices of *Omanut l’Am*.^{14,15} Her lifetime work recently won her an Israeli Emmy award.

Among those who came to Israel to get away from apartheid, was **Lynore Blum**, a dance educator, producer, choreographer and examiner – daughter of **Thelma Isaacs** who founded the Association of International Dance Teachers (AIDT) in South Africa in 1965. This organization provides training for student dancers and teachers on a syllabus basis, and today has branches all over the world. Thelma was Lynore’s teacher, mentor and partner in a myriad of dance endeavors both in South Africa and Israel. On her visits to Israel, Thelma helped Lynore teach at Bat-Dor school and decided to make Aliyah in 2008 at the age of 82. Lynore said:

She had one central principle: Just get on with it! Excuses and complaints didn’t wash with her. Get over it, get on with it...that was her belief. Dancers are disciplined, creative survivors she believed – ‘put us on a desert island and we’ll create something!’

Lynore, from Brakpan near Johannesburg, danced professionally in South Africa and also ran a youth ballet company. At some stage, she recalls, after her two children were born, the family decided to make Aliyah.

We needed to get away from the apartheid regime. This was in 1987. I arrived in Israel as an unknown but after being in the country for just three weeks, word got out that, in addition to other disciplines, I could teach tap...and the word spread like crazy.

Over the years she became involved in many aspects of teaching and producing dance in Israel, eventually becoming an examiner for the AIDT. Lynore opened the organization in Israel in 1988 and ran it for 25 years until 2014, while running her own studio and teaching for Bat-Dor. She was also very involved in intercultural youth projects between South Africa and Israel.

I took groups of young Israeli dancers to South Africa, and we used to go into the townships in Soweto – to art schools, to do workshops and produce performances. This was a very, very interesting project and ran between 2000 until 2010. [...]. I believe it exposed dance students to many other styles of dance; gave them a wider horizon. I also took students to summer courses and workshops in New York, and competitions in Europe.

She says that living in Israel has been a creative experience for many former South Africans.

We were confined there: if the syllabus said ‘do it this way’ that’s what you did. When we came to Israel, suddenly we were in a different culture – a culture that encouraged questioning and challenging the existing rules.



Pat Needleman טת נידלמן

[...]. That’s the culture here...we could open up; we gained exposure and opened our eyes to new and different opportunities. South Africans had to be much more creative in their teaching of dance once they made Aliyah [...]. This is what SA teachers learned from their Israeli students – to question, to challenge, to change old ideas and traditional methods.

Teaching at her own dance studio and at the high school of the Jerusalem Academy of Dance from 1989 to 2017, **Pat Needleman** felt that she was changing children’s lives and building character by also teaching about life and attitudes discipline and the value of what we were doing. “My aim was to make them better people; to have better values through dance and trying to make them better human beings. As well as lovely dancers.”

For Pat a major influence in her life was her black nanny. “She always told me as a child that it didn’t matter if she was black, she was a human being and you have to give respect to all human beings, no matter their color. I’ve never forgotten this and have taken it through my teaching.” She recalls that at the height of apartheid, she had planned to perform a *pas des deux* with a black dancer at Wits University in Johannesburg. “Rumors about the performance got out, and we were told that the police were going to raid us. We were forced to change the choreography to ensure that the black and white dancers didn’t touch each other!” Although she didn’t consider herself a “radical” activist, she joined marches against apartheid and decided to leave South Africa for Israel in 1975.

In Israel, Pat experimented with technique to grow more and to develop beyond the rigid RAD syllabus, although this was a necessary and sound foundation.

I came from a syllabus orientated background but tried to think out-of-the-box. This is very much the South African teachers experience. They could stick to this world and not look beyond it, or they could use it as a springboard to develop themselves as teachers and find new dimensions and dynamics within dance technique. This is what I have tried to do as I moved pure classical to Neo classical choreography.

In Israel **Sandra Bloch** had a sense of freedom which she never had in South Africa. “The proof is that I came for one year and stayed for 35!” Sandra studied in Pretoria and Johannesburg danced in Zimbabwe for six months and then returned to South Africa to join PACT (Performing Arts Council of the Transvaal) from 1976 to 1988. However, she wanted to experience the modern contemporary dance world and moved to Bat-Dor as a dancer for a year in 1988.

I thought that by working with companies in Israel I would develop and grow as a dancer and as a human being – very important for a dancer to retain and grow your inner self [...]. In south Africa we were completely cut off from developments and had no exposure to how it was growing and changing, but we were very competent in the classical ballet techniques, and could contribute this knowledge, methodology, technique... instilling a love of ballet.

It was sometimes difficult for Sandra to teach classical techniques to Israeli kids.

affectionally reviewed Bat-Dor and edited the book *Bat-Dor: A Tribute to Jeannet Ordman* (1990).⁷ The Bat-Dor school was then managed by another South African, **Sheila Levy** from 1967 to 1982. When Sheila fell ill, Jeannette appointed Rosaline Kassel take over management of the school in Tel Aviv until it closed in 2000. The Bat-Dor school provided quality dance training from early childhood to a professional level and taught classical ballet and modern dance with many guest teachers from abroad being invited to teach and choreograph. Jeannette also allowed free use of its studios to promote the development of ballet and all RAD examinations and teacher's courses in Tel Aviv were held there.

At the initiative of Aliza Wolf, a student at Bat-Dor, an extension of the school was established in Be'er Sheva in 1975. The Baroness and Ordman supported the branch and also sent teachers there. The branch offered scholarships to boys from the surrounding moshavim and kibbutzim who wished to dance. Some of the best Israeli male dancers and choreographers came from the Be'er Sheva area. On the basis of the school, in 2002 Daniella Shapira and Tamir Ginz formed the Kamea Contemporary Dance Company.⁸

The immense contribution made by Jeannette Ordman – and her supporting cadre of former South Africans, Barry Swersky, Sheila Levy, Rosaline Kassel and others – to dance in Israel, her determination, drive and talent, created a pool of young Israeli dancers, choreographers and teachers, schooled in classical ballet, enhancing modern dance. Israel today is renowned for its creativity and originality in contemporary dance which is underpinned by strong technique. Veteran teachers, most of whom studied at Bat-Dor, have passed on their knowledge to the next generation of dancers.

Rosaline Kassel is known as an exceptional ballet teacher. She is a mentor for most ballet dancers and teachers in Israel and has produced many professional dancers who have been accepted into international ballet companies. Tough decisions are very much part of Rosaline Kassel's life. At the age of 15 she was a soloist with the first Ballet Company ever to be formed in South Africa called the South African Ballet Company under Frank Staffs direction.⁹ Later soloist with the Johannesburg city ballet. After getting married, she taught ballet and entered students very successfully in festivals and competitions and became the head of the Western Transvaal Cecchetti Association. In 1977, the decision was made to come to Israel for a year's trial. When the year was up, she found a position at the Israel Ballet, as Ballet Master for the company and its school. She then joined Bat-Dor in 1982 and 18 years later she was still here, working with Jeanette Ordman, and running the Bat-Dor school.

Working with Jeanette, she says, taught her stagecraft, respect for all aspects of behavior on and off the stage...and paying attention to even the smallest detail.

It was important for Jeanette to always have an older dancer on stage with a younger dancer; she insisted on perfecting curtain calls – they were very important to her; as were costumes which had to be absolutely 150 percent perfect. [...] My expectations from contemporary dancers are different to what I expect from ballet dancers. They're not going to be ballet dancers, but the ballet is an important basis.



Rosaline Kassel

רוזלין קאסל

At 80 Rosaline is still teaching once a week at the Batsheva school and at the prestigious Ironi Alef dance department high school in Tel Aviv, and also at a private school. Discipline, she says, is the key. She quips that she's something of a *“Unicorn”*:

When I'm in South Africa I'm an Israeli... when I'm in Israel I'm a South African. I love both countries. They have each made me what I am today. I'm overwhelmed at what I've been able to give my dancers and that I'm respected as a mentor of ballet and contemporary dance in this country.

It was her contribution to dance which earned her an Israeli Emmy Award in 2015, the first person not born in Israel, to receive this award. Her legacy she hopes, is that the people she has taught will continue to teach with great love, with discipline, with respect to the ballet tradition but to be true to their own personalities; to have the freedom to be artistic and not to be crippled and bogged down with technique. “Artistry is very important. [...] When I go I want everybody to dance on my grave, not to cry,” she added.

A spontaneous decision to catch an unintentional flight was what brought South African born **Shelley Sheer** to Israel. Deciding not to accept a position she had just successfully auditioned with the Stuttgart Ballet company and not wanting to hang around in Germany, Shelley took the first flight out landing her in Israel.

Shelley's professional career began after completing her dance matric at the Johannesburg Art School. Being accepted to perform with the renowned Classical Dance company P.A.C.T, she was soon awarded roles as principal dancer. Arriving in Tel Aviv, Shelley joined the Israel Opera under the direction of Edis de Philippe. Seen by Jeanette Ordman, she was offered a contract to join the Bat-Dor Company. Before accepting the offer, she took the opportunity to perform as a

principal dancer with the Theater Wien in Vienna, 18 months later she returned and joined the Bat-Dor Company as soloist.

Running parallel to her work as a dancer she opened studios in Savyon and Ra'anana where she taught RAD. It was meeting with Swedish teacher Jean Getters Zetterberg, that broadened Shelley's approach to teaching giving her a new perspective to her classes. After three years with the company, for personal reasons, Shelley returned to South Africa, where she joined N.A.P.A.C Classical Dance Company as principal dancer. Returning to Israel in 1975 Shelley performed with the Moshe Efrati's Kol Demama dance company. She returned to Bat-Dor were shortly after she was invited by the Batsheva artistic director Paul Sanasardo to join Batsheva Company She remained with this company as principal dancer for 15 years where her role also included rehearsal director, and then artistic director for a year, acting as the bridge between the artistic directors David Dvir and Ohad Naharin. Amongst her awards as a dancer are the “Yair Shapiro Award”, the “Cylinder Award” and in 1982 was awarded the prestigious Kinor David for best female dancer in Israel.

For 32 years Shelley dedicated herself to successfully building a dance school at the Matnas in Eilat She also set up the dance department for “bagrut” (matriculation) students at a high school in the town, in her retirement she continues to mentor the teachers and students. She says:



Shelley Sheer

שלי שיר



Silvia Duran, photo: Ibizz

סילביה דוראן

I hope I have opened a small window for my students to experience the wonderful creation of the art of dance. Would I do it all over again, make the same choices? Absolutely!

Commander of the Order of Civil Merit is the decoration bestowed by King Juan Carlos I of Spain in 2008 in recognition of **Silvia Duran's** contribution to the Spanish nation and to Spanish culture.¹⁰ Born into a family of musicians in South Africa, she was by the age of 12 an accomplished pianist when she saw the great Spanish dancer Antonio “El Bailarin” in Johannesburg. There and then she decided on her future, and, after studying Spanish dance and classical ballet in South she journeyed to Spain. There she studied with the great teachers of the day¹¹ and performed as a soloist all over the world with the foremost Spanish dance companies: Antonio, Luisillo, Fernando Belmonte, Paco Ruiz, Carmen Rojas and “Expotur” the official representation of Spanish Culture together with Jose Antonio. She performed as soloist at the famed Tablao Flamenco Café de Chinitas in Madrid at the side of the most famous flamenco artists.

On October 6 of that year, Sylvia was searching for a crit of the show in which she had performed with Spanish gypsies, when she saw the headlines that the Yom Kippur War had broken out. Her Spanish colleagues could not understand why she was so desperate to get to

The Influence of South Africans on the Israeli Dance Scene

Larry Butchins & Lynore Blum

Why this article?

I believe that many good things happen by chance, and that was the case when I met Lynore Blum. I innocently asked: “What is your connection to the world of dance?” because I knew her name as a contributor to the magazine “Dance Today”. When she told me about her and her mother’s work, that she made Aliyah from South Africa, I realized that my knowledge about the contribution of this community to the world of Israeli dance was lacking. I actually asked her to do some research and that I would be happy to publish her article. I believed she was the right person to do this research, as someone who understands both the dance world, the mindset and the character of South African immigrants. To my delight, she agreed, and she has done justice to this hugely signiifcant contribution to Israeli dance.
Ruth Eshel, Editor in Chief of *Mahol Achshav – Dance Today Magazine*.

South Africans in Israel are generally known as an extremely successful and influential community. South Africans lead in many fields: industry, business, medicine, academics, the arts – they’ve even had a politician or two, Abba Eban¹ being one of the best known. This is a community which, despite its relatively small size (about 25,000), certainly punches way above its fighting weight.² But one area which has not really gained much public recognition, is dance: where the influence of South African dancers and teachers has actually been immense.

Why are South Africans considered successful, or at very least prominent, in most areas in which they are involved? Most people would answer that South Africans are hard workers; they are disciplined and driven to achieve objectives; they are management oriented, know how to plan and organize, and how to motivate others



Barry Swersky

בִּרְי סְוֶרְסְקִי

to get the best out their teams. It is with South African dancers and teachers in Israel, according to a doyen of the dance community in Israel, **Barry Swersky**, former General Manager of the **Bat Dor Dance Company** from 1970 to 1988.³

I have a theory – South Africans brought discipline, management expertise, respect...” he contends. [...] They knew how to teach; they knew what was needed and they don’t play games. Many of them learned dance from an early age and had gone through the Royal Academy of Dance (RAD) or the Cecchetti⁴ method. [...] . Many had run dance schools in South Africa and had a huge amount of experience to contribute. They were well prepared, knew what they were doing. They came to Israel highly qualified. So here’s a powerful mix – highly capable people and they came to help Israel...generally from Zionist families who helped build Israel so there was a strong initiative to help the Jewish country.

However not all came for purely Zionist reasons. Swersky added:

The feedback I’m getting from the dance community is that in the 60s 70s, and 80s they were challenged in growing professionally in South Africa – they had no exposure to international developments there; because of apartheid they were completely blocked off. So, when they arrived in Israel, they were able to freely develop their art in this country.

In the 1970s and 80s there was an influx of South African immigrants to Israel; there were those who just wanted to get out of South Africa and away from the harsh conditions of the apartheid regime, then at its height. South Africa was subject to boycotts and international sanctions and dancers saw their professional lives stilted; they couldn’t improve, couldn’t expand, and had to work within very rigid boundaries and restrictions. Israel seemed like the perfect gateway to the international scene for Jewish dancers. But many others – non-



Jeannette Ordman

גִּינֵט אֹרְדֶּמָן

Jewish dancers and teachers – came here for purely professional reasons. Some had been offered positions in companies and teaching gigs. Israel was a steppingstone to international opportunities.

Mention South Africans and dance in Israel in the same breath, and **Jeannette Ordman** immediately springs to mind. She was the “advance party” of South Africans into the Israeli dance world. There is hardly a veteran professional dancer, teacher or choreographer in Israel who was not influenced in some way by Jeannette Ordman and the Bat-Dor school. In 1964 she came to Israel where she opened her own studio teaching the RAD (Royal Academy of Dancing, London) classic ballet syllabus, of which fellow South African **Yvonne Narunsky**, (in Israel since 1952), was already the official organizer and teacher.⁵

Narunsky had made contact with Latvian-born ballet teacher Valentina Archipova Grossman from Haifa, who was in touch with the academy, and to whom she had sent several students to pass the major exams. Narunsky had been a first prize winner of the *Adeline Genée Competition*, the highest RAD award for a soloist (Solo Seal). As a believer in RAD she felt that at that time there was a serious lack of methodology and proper training. In an interview with Ruth Eshel, published in her book *Dance Spreads Its Wings* (2022: 178), Narunsky said:

I saw that there was no kind of ballet standard in Israel. Every teacher taught what she knew, and many of them had no kind of proper training. There was no correlation between age and what they taught. I understood that it was essential to teach the (RAD) Academy syllabus to all the teachers in the country. When Jeannette and I met Archipova⁶, she at once agreed to cooperate...

In 1966 the trio – Ordman, Narunsky and Archipova – established the Israeli branch of the Academy.

In 1964 the Baroness Batsheva de Rothschild established the Batsheva Dance Company based on the Martha Graham Style. Jeannette was then appointed by the Baroness as the rehearsal director of the company, declaring her intention to promote her to artistic director, but the arrangement was unsuitable. Jane Dudley, the company’s first artistic director in an interview with Ruth Eshel, gave her version of what happened then:

The Baroness sought a strong personality to be artistic director, someone who could teach, and give the dancers a lesson in stage discipline. Fate brought Jeannette Ordman who was a fine classical dancer, but not familiar with the Graham style and there was no chemistry between her and the company. The company rebelled. Their behavior was unbearable, but on this subject they were right. The Baroness felt betrayed by an ungrateful company. She severed her connections with the company in order to “start afresh” with Bat-Dor and put Jeannette as its head (Tel Aviv, 5 August 1991).

In 1967 the Baroness established Bat-Dor school and a year later the Bat-Dor Dance Company with Ordman as artistic director, principal dancer and head of the Bat-Dor school. The South African-born dance critic of *Yediot Aharonot* and later the *Jerusalem Post*, Dora Sowden,

Table of Contents

Editor's Notes	1
Creators Write	
<i>Everything Must Go</i> / Dana Ruttenberg	3
<i>These 2 Shall Pass: A Feminist Activist Piece, from Practices of Life to Performative Act</i> / Oryan Yohanan	7
Body as Place - <i>Makom</i> by Noa Wertheim and the Buddhist Perception of Non-Dual Mind / Einav Rosenberg	10
Research	
Attitudes of Dance Teachers who teach at Dance Majors in State and State Religious Education / Talia Perlshtein & Rachel Sagee	16
Motivations of Children for Voluntary Dance Learning / Michal HersHKovitz Michaeli	24
Dance and Multicultural Education – “can two walk together except they be agreed?” / Ronit Ronen Tamir	28
Sound is Space / Einat Raveh	32
Artists Spotlight	
Domy Reiter Soffer: My Curiosity and Inquisitiveness Influence every Aspect of my Life / Tamar Sandler Goren	36
How to Raise a Ballerina? An Interview with Nadia Timofeeva / Sharon Tourel	40
Festivals and Events	
When Body Becomes an Exhibition / Ruth Director	42
"Eternal Temporality": To Curate a World of Movements with the Click of a Finger / Rina Badash & Efrat Mazor	45
Mia Arbatova Ballet Competition: An Interview with Talia Paz / Dana Mills	50
Israel's Flamenco Days Festival: An Interview with Silvia Duran / Pninit Feingold	52
Festival Montpellier 2023 / Anat Zecharia	55
ImPulsTanz Festival / Anat Zecharia	57
The Influence of South Africans on the Israeli Dance Scene / Lynorel Blume & Larry Butchins	67

Dance Today (Mahol Akhshav) The Dance Magazine of Israel, Issue no. 44, September 2023 / On the cover: *Everything Must Go* by Dana Ruttenberg, dancers (Left to right): Andrea Martini, Hillel Kogan, Dana Ruttenberg / Photo: Avraham Ascaf / Editor: Dr. Ruth Eshel, eshel.ruth@gmail.com / Editorial Board: Dr. Ruth Eshel, Nava Zukerman, Dr. Yonat Rotman, Dr. Einav Rosenblit, Ronit Ziv / Graphic Design: Dor Cohen / Text Editing: Eden Nuriel / Printing and Binding: Photoline / 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 / The editors are not responsible for the advertisements' content © All rights reserved ISSN 1565-1568

Published with
the assistance of:



כעוף החול

סיפורה של להקת המחול קמע

יונת רוטמן



בשנת 2023 מציינת להקת המחול קמע 20 שנים להיווסדה ו־48 שנים להקמתו של בית ספר למחול בת־דור באר שבע. על אף גילה הצעיר של הלהקה, ההיסטוריה שלה מעניינת ורצופת מאבקים – מנת חלקו של כל גוף אמנותי חפץ חיים. מאבקים אלו על הזהות, על הדרך ועל המרחב הגאוגרפי הדרומי שהלהקה ממוקמת בו נחשפים בספר זה. הספר מבקש לשרטט בקווים "מצטלבים ומקבילים" את מסלול צמיחתה והתפתחותה של להקת המחול קמע: את שורשיה הנטועים עמוק במורשת של להקת בת־דור, ואת האופנים שהיא ממריאה למחוזות חדשים ואחרים.

ד"ר יונת רוטמן הייתה תלמידה באולפן למחול מטה אשר בהנהלתה של יהודית ארנון. בשנים האחרונות היא עוסקת במחקר המחול האמנותי בישראל. מחברת הספר *הגרעין והקליפה - סיפורה של להקת המחול הקיבוצית* (2020) בהוצאת יד יערי. עובדת בארכיון להקת המחול הקיבוצית, מרכזת ומלמדת תיאוריה בשתי מגמות מחול, מנהלת אמנותית של כנס מחול צעיר וכותבת את תוכנית הלימודים לחטיבות הביניים במשרד החינוך.



"את בחיים לא תוכלי יותר לעשות פעילות גופנית!"
איך ילדה בת 15, שרוצה להיות רקדנית, מתמודדת עם גזר דין נחרץ כזה?

איריס של היום חוזרת אל איריס הילדה ונותנת לה מתנה חשובה:

אוזן קשבת!

בלי הסברים, בלי הערות.

רק להיות בהקשבה לסיפור הפנימי.

להתלבטויות ולהתחבטויות,

לקושי, לכאב ולמצוקה.

לרגעו! הסוכרה והפחיתול

הנורמלים באשכולות והצופים ש

ובמידה

גב חזק.

הספר **גב חזק** מיועד לכל קורא וקוראת המתמודדים עם מצב שבו נראה כי אין אור בקצה המנהרה. הכוחות הפנימיים שלנו הרבה יותר גדולים מכפי שאנו יודעים. **גב חזק** מעיד על כך.

איריס להד רקדה בלהקת הבלט הישראלי ובלהקת החולות בת שבט, היהנה כמהלת האמנותית הראשונה של "אנסמבל בת שבט". לימדה בלט במקומות שונים בארץ ובחו"ל. מתמחה בשילוב אמנותי של המזרח והמערב, עוסקת בהילינג גופי ואורגני, מנחה סדנאות ובקורסים של מדיטציה ומודעות את מדירכה אישית לשיפור היכולות. קשת רחבה של אכלוסיות: ילדים, נוער, בוגרים וקשישים סיעודיים.

מחיר: 90 ש"ח



1272 564 רבוע

ספרי נ"ב

www.nivbook.co.i

ניב

מעל 25 שנה אנחנו מייצרים את **רצפות המחול** המקצועיות והטובות ביותר בישראל

רצפת מחול טובה עולה פחות מברכיים

ארבעה מכל חמישה רקדנים
מדווחים על 1-6 פציעות משמעותיות בקריירה



"עם הרצפה של מג'יק פלור התרגלתי שהגוף לא כואב. לא רוצה לרקוד על רצפה אחרת" - לירן מיכאלי
(מנהל אומנותי, חולית)

לא סתם בוחרים אותנו.
הבריאות שלך במקום הראשון.

סמינר הקיבוצים
הבלט הישראלי
סוזן דלאל
תלמה ילין
בית הלהקות
להקת קמע (בת דור)
מומנטום
קולבן דאנס
מרכז מירב
קונסרבטוריון כפ"ס
סטודיו תנועות
בית ברל
סטודיו בי
המרכז האקדמי חפ"ן
ביה"ס רעות
מתנ"ס אלעד
בית אבא חושי
מרכז קראר
אורט במעלה
אורט קיסמי
אורט וילן
בית דוד לאנטוני
בית מנחם
בית מרים



תקפצו - תבינו

- ספיגת אנרגיה ייחודית
- גמישות זהה בכל הרצפה
- תכנון וייצור עצמאיים
- חומרי גלם ללא פשרות
- עמידות לעשרות שנים
- יעוץ ושירות מקצועיים

