מחול וחינוך לרב תרבותיות – הֲיֵלְכוּ שְׁנַיִם יַחְדָּו בִּלְתִּי אִם-נוֹעָדוּ?

(עמוס פרק ג׳ פסוק ג׳)

רונית 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 כנוף חיי ולא כ״מוצג מוזיאוני״. זוהי ההוכחה לחיוניותם, לעוצמתם ולהתפתחותם, ואולי גם לצפוי בעתידם.

כל חיי רקדתי בלהקות מחול ישראלי ו״חיידק״ 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

להקות המחול בעיצוב דור העתיד צריך, לדעתי, לקבל הכרה ממלכתית ממש כפי שמקבלות תנועות הנוער בישראל. עם דעיכתו של פרויקט "בית הספר הרוקד" הצטמצם באופן משמעותי גם מספר הבנים שנמשכו ללהקות המחול הישראליות, וכיום רובן חוות קושי לגייס 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 כגשר 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 גננות, 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 וכזו 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 והחוויה ישולבו 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. מחווה זו התקבלה בקרב התלמידים דוברי השפה הערבית בהכרת תודה, וגרמה להם להרגיש שיש מי שרואה אותם. הם הבינו שלי כמורה, אף שאיני דוברת ערבית, חשוב שהם יבינו את התכנים ואותי, ושיתחברו לעשייה ולחוויה 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 רנדומליים 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 "גילויים" 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 בחזותם 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 חוויית 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 הישראלים, 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 להפניש את הילדים עם תחום זה כן ייטב. חשוב להתייחס למחול ככלי חינוכי, הנדרה שתאפשר למחנך ליצור את החיבור התרבותי, החברתי קבוצתי, הקוגניטיבי, הנופני והרגשי הרחב עבור תלמידיו. בלמידה ובחוויה 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 שיהיה "מערכתי, 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 מובילי 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 הישראלים 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 תלויים 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 כלי נפלא ליצירת חיבור זה.

המחול הישראלי העממי השכיל לעשות חיבורים רב תרבותיים מורכבים. הוא שילב במעגל הריקוד "פיוזן" של צעדות והשפעות שונות ממקורות תרבותיים מגוונים מהסביבה המקומית: *הדבקה, הצעדה התימנית, הפולקה, הצ'רקסיה והשרלה.* 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 שמריו 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 הישראלים.

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 'מתוכה ומנופה'". 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.
רונן, דן. (2010). *ריקודי העם בישראל*. ירושלים: הוצאת כרמל
שמוש, אמנון. (2000). "תמונות מבית הספר העממי", *כתבים: סיפורים מוקדמים*, הוצאת אביב.
שפירא, אניטה. (2007) *יהדות וישראליות מבט היסטורי*, הוצאת עם עובד.

ד"ר רונית רונן־תמיר היא יו"ר ומנכל"ית משותפת עם יעל מירו של ארגון הסיאוף (ע"ר) הבינלאומי – ארגון הפועל לשימור והפצת פולקלור וחיבור בין תרבויות. היא מרצה בסמינר הקיבוצים ובמכללת דויד 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 רווה

מחקר וכתיבה אקדמיים בנוף ראשון

תחום המחול נלמד זה שנים במוסדות להשכלה גבוהה ומוכר כתחום אקדמי המקנה לעוסקים בו תארים כבכל 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 המתבצע מתוך מתודולוגיות הטוענות לניטרליות של החוקר, והדיווח בו נעשה בנוף שלישי. בשונה מכך, המחול הוא תחום ידע מעשי, ולפיכך המחקר בו נעשה על דרך ההתנסות ומדווח לרוב בנוף 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 נידונה 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 גבעת 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 ההגות 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 בנוף ראשון (בתחום המחול יותר מאשר בתחומים אחרים, המושג "נוף ראשון" מקבל משנה תוקף), ואילו המחקר העיוני־תיאורטי היה מופרד מהם, וכנהוג במסמכים אקדמיים הדיון בו התבסס על טקסטים של אחרים ונכתב בנוף שלישי.

החלטתי לעשות מעשה ולחפש את דרכי האישית בתוך עולם אקדמי שהרגיש רווי בהנדרות, 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 בשולי 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 מפעולותיו. סוג הידע העולה ממחקר שכזה מכוון להתפתחותו המעשית של החוקר. מתודולוגיה זו אף חותרת להפניש 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 א־ליניארי, 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 בפעולותיי 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 נישות שונות שנבעו מתוכי לחקירה ולהבנת הנושא. יחד עם שונות זו, הקפדתי לטווח 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 בנוף 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 להנעים 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 מענלי 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, וע"י 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 מפיק מתקן שתיית המים. ממרחב החוץ החשוך, נשמע צרצור 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 בו־זמנית מבטלת את ההפרדה ביניהם והם הופכים להיות אחד.

חוויה דומה, מתרחשת גם בביקור שלנו בסכר יגור. מיזוג 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 ושטיחות. 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 מעיננו 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 מנוז נעלמה.
אני נפעמת מהשינוי הדרמטי במראה הנוף ובחוויית המציאות השונה, וכל זאת רק מעצם הפנייה לאחור. המשטח עליו אנו עומדים, נמצא במרכז הסכר ולכאורה מחלק את המרחב. אך אני מבינה 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.