

זמן תפס"ן

זמן תפס"ן מכוון למקצב הזמן של הנוער,
ומהווה במה לאפשרות הופעתו של שיח חדש
שז'אק לאקאן כינה "הכאב של הנוער"

גיליון 14 | מוצא מההתבגרות | דצמבר 2016

2	עמרי ביכובסקי	דבר המערכת: מוצא מההתבגרות
4	אלכסנדר סטבנס	האם יש מוצא אחר מההתבגרות מאשר זה של האני העליון? סיפור בתמונות
5	תמר (בת 7)	דיבורם וגופם של מורים
5	מוניב סבית	הפרעה במקום תפסן
8	מיכל הרמן	דברים שנישאו בערב: הפרעה במקום תפסן
9	עמרי ביכובסקי	הפרעה במקום תפסן
11	אורנה קסטל	מילונשירה
11	עמרי ביכובסקי	

זמן תפס"ן הוא כתב העת של עמותת תפס"ן: תחנה פסיכואנליטית לנוער

עורכים: עמרי ביכובסקי, אילנה רבין

מערכת: אפרת קפלן, זיו רובינשטיין

עמרי ביכובסקי

מדי יום פוגשים בשדה החינוך נערים הכורעים תחת רודנותו של האני העליון, בין אם הוא מגולם על ידי דמות אקטואלית בחייהם ובין אם לאו; בין אם הם כורעים תחת איסוריו ובין אם תחת הציווי שלו להתענג! הם מובלים, לעיתים בעל כורחם, לכיתות עירומות במסדרונות בטון חשוף; הם מיטלטלים בין ועדות השמה חמורות סבר; נרדפים על ידי ציונים הנטענים בגורליות שתשיע, לטענת המבוגרים, על שארית חייהם. ומאיך הם נדחפים, בשם צוים חברתיים לשותת עד כלות, להסתפר מדי יום, לעטות על עצמם מותגים שאינם תמיד בהישג ידם (שלהם או של הוריהם); נדחפים להוכיח את גברותם או נשיותם – לעיתים בטרם עת – להיות מקובל בכל מחיר. שלא לדבר על דרישתם הנחרצת של הדחפים המתעוררים, וההכרעות הרובצות לפתחם באשר לזהות המינית. וכל זאת מתרחש בקצב הסמארטפון.

אנו רואים אותם מגיעים לטיפול, תחת תנאים, וכותרות חברתיות ואבחוניות, שאינם אלא גילומו של אותו אני עליון בו מדובר. אלה מגיעים תחת הכותרת "עברייני", בשעה שלעיתים ברור שאפילו אם לפנינו מעשה המוצא את מקומו בחוק הפלילי, אין המדובר בעבריינות אלא בדבר מה אחר – ביטוי, מוצא אפשרי (גם אם לא נחמד בעינינו), עבור המבוי הסתום בו נתקל הנפשי של הנער.

יש גם את הרטלין המופעל כתנאי (לעיתים במרומז ולעיתים במפורש) כלפי הנער המאובחן כ"הפרעת קשב". הפרעת קשב! כיצד נוכל שלא לראות למה עשויות לשמש הפרעות הקשב הללו. הן אינן אלא מקום מפלט עבור הסובייקט. לעיתים זהו מקום פיזי. אם אינך יכול לשבת במקומך, או לסתום את פיך, תוצא מהכיתה, או, במקרים אחרים תקבל אישור לצאת מהכיתה ל 10 דקות להרגע. כך נוצר מקום שהוא מחוץ לדרשנות הרעבתנית, המאיימת לטרוף אותם.

אולם אין זו הדרך היחידה. אותו נער היושב בכיתה ואיננו מפריע, אך מחשבתו נודדת, מילות המורה נושרות ממנו, והוא שרוי בעולם אחר, עד אשר יתעורר משרעפיו לפתע, וינסה באימה, לשווא, להדביק את מה שאיננו יכול להדביק. אותו נער עשה לעצמו מקום מפלט בזמן. באין לו היכולת למצוא לעצמו מחסה פיזי מאותה רודנות שרודפת אותו, הוא כרה לעצמו מקום מחבוא בזמן. הוא יצר לעצמו בועת זמן בה הוא "לא פה". מן הראוי ש"בועות זמן" אלו יקבלו מאיתנו את תשומת הלב הראויה להן.

כל אלה הן התענגויות! לא פחות של המבוגר מאשר של הנער!

אריק לורן¹ אומר על ה"ניידים" המלווים אותנו לכל מקום: "המכשירים הקטנים האלה שיש להם הצלחה כה רבה, הם ריכוז של אני-עליון. העולם (monde) הזה שמלווה את הסובייקט לכל מקום מכיל במרכזו נקודה של תעוב (immonde). הקול מגייס את הסובייקט בשם העונג, עד כלות כוחותיו". לורן מתייחס בעיקר להיותם נשאים של הקול. זה מזכיר אנקדוטה שמביא סלבו ז'יז'ק באחד מספריו², אודות אופרות סבון מכסיקניות. באלה קצב צילום הפרקים הוא כה מהיר ואינטנסיבי עד שהשחקנים אינם מספיקים להתכונן לסצנה הבאה, אינם יודעים מהי, מה עליהם לעשות, ואילו רפליקות לומר. ההפקה מספקת להם אזניות זעירות דרכן נותנים להם הנחיות בזמן אמת כיצד עליהם לנהוג ומה עליהם לומר, והם עושים זאת אחד לאחד. אזניה קטנה מנחה אותם בכל פעולה מפעולותיהם. זהו גילום עילאי של האני העליון, בו מדובר.

¹ לורן, א'. (2007), האתגרים של הכנס של 2008

² Žižek, S. (2007). *How to Read Lacan*. New York: W. W. Norton & Company. p. 8

לנוכח כל אלה ניתן לחזור אל הדברים עמם סיים אלכסנדר סטבנס את הרצאתו ביום העיון המשותף לתפס"ן ולרשת הלאקאניאנית. הוא מדבר על ההמצאות של בני הנוער, אחריהן מוטל עלינו לעקוב – המצאות העשויות לאפשר למתבגר למצוא מוצא אחר מההתבגרות, מאשר זה של האני העליון.³

"מבחינת המתבגרים", אומר סטבנס, באותה הרצאה – הוא מתייחס אל אותם מתבגרים שהופיעו בסרט "יום החצאית" (לו יוקדש גליון נפרד), בו צפו משתתפי יום העיון קודם לדיון – "קיים אני עליון, שמוצג על ידי אחר חיצוני להם, שהוא באמת מסוכן".⁴

על הנתיה בו מוליך את המתבגרים האני העליון בסרט אומר סטבנס, שבסופו של דבר כל אחת מהדמויות בסרט "יום החצאית" מפחדת ממישהו. אפילו שני נערים שנראה, בתחילת הסרט, שדבר לא מפחיד אותם, שלא מהססים להחצין חזיון אליהם, שבזים לכל סמכות, מתגלים לקראת סופו כמפוחדים מפני אנשים עלומים (שאינם מופיעים בסרט) שעלולים לפגוע בהם אם יסטו מקוד ההתנהגות הנוקשה המוכתב על ידי הכנופיה אליה הם משתייכים. אם כן הנתיה של האני העליון מוליך אל עבר פחד, אשמה והגבלה של היכולת להכריע.

מה יכול להיות, עבור המתבגרים, מוצא אחר מזה של האני העליון? זוהי שאלה פתוחה; שאלה שגליון זה מבקש להעמיד למבחן.

אלכסנדר סטבנס מרחיב, בהתערבות קצרה את אמירתו, שצוטטה לעיל אודות המוצא האפשרי מההתבגרות. אל מול המוצא אליו דוחק אותנו האני העליון הוא מציב את ההמצאות הסימפטומטיות הסינגולאריות של כל אחד ואחד. באותו קו מזכיר לנו גם מוניב סבית את זאת שגם המורה איננו פטור מלתת את דעתו להתענגותו שלו. מוניב מתעניין במה שאפשר לקרוא לו: "הגוף החולה של המורה". אם כל אחד סובל מההתענגות שלו; אם כל אחד פועל תחת ציווי האני העליון שלו, אזי, בפראפרזה על מה שאומר ז'אק אלן מילר ביחס לפסיכואנליטיקאי, המורה איננו מחוץ לתמונה שהוא הינו הצייר שלה.

אם עסקינו ב"מוצא מההתבגרות" בגליון זה, הרי שתמר בת השבע עוזרת לנו למקם את המילה הנוספת המופיעה בכותרת: "מוצא", וכן את מה שלאקאן מנסח בתורת "אין יחס מיני". קובץ נוסף של מאמרים חוזר אל המופע שנערך במקום תפס"ן ב 17 בנובמבר, תחת הכותרת: "הפרעה במקום תפס"ן". התייחסות של היוצרת, מיכל הרמן, של צופה (אולם הצופים לא יכלו שלא להיות משתתפים), אורנה קסטל, ודברי הפתיחה לערב (שגם הם מצאו את עצמם משתתפים) של עמרי ביכובסקי; מביאים 3 פרספקטיבות לאותה הפרעה, שאם לא תתויק כהפרעת התנהגות, נוכל למוצאה בצד של הפתרונות הסימפטומטיים הייחודיים. בנוסף פתחנו בגליון זה מהלך מתמשך של "מילון למושגי נשירה", שייצבר לאיטו לאורך הגליונות, מתוך יומרה לכסות בהדרגה את השדה הסמנטי – הפרדיגמאטי, בלשונו של דה-סוסיר – העשיר, של מונחים הנוגעים בנשירה, בעברית ובשפות אחרות. אנו עושים זאת עם התשתית שמניח לאקאן באמרו ש"השפה היא זו שתפסוק".⁵ קוראינו מוזמנים לתרום את חלקם בפיתוחו של מילון מושגים דינמי זה.

נראה שהתשובה לשאלה ששאלנו מאלכסנדר סטבנס – האם יש מוצא אחר מההתבגרות מאשר זה של האני העליון? – לא תבוא מהתאוריה. אין אפשרות להמשיג את התשובה, ולהכליל אותה באופן שנוכל לבנות על בסיסה, למשל, מודל התערבות גנרי. יש צורך לעקוב אחר

³ סטבנס, א. (17 בספטמבר 2016) מתוך יום העיון המשותף לתפס"ן ולרשת הלאקאניאנית: "המפגש מבוגר-מתבגר, בפני מה כל אחד מהם ניצב?", <https://www.youtube.com/watch?v=b62fym-5cPM>

⁴ שם.

⁵ Lacan, J. (1955). "The Seminar on the 'Purloined Letter'" in *Écrits*. (B. Fink, Trans.) New York London: W.W. Norton & Co. 2006

הפתרונות השונים אחד-אחד – פתרונות סימפטומטיים. ואת השאלה הזו – אותה השארנו פתוחה – יש לקחת בתור אוריינטציה להקשבתו של המבוגר המתערב.

האם יש מוצא אחר מההתבגרות מאשר זה של האני העליון?

אלכסנדר סטבנס



צילום: גליה, בת 14

אצל פרויד, שאלת האני העליון מתמזגת בזו של אידיאל האני. עם לאקאן נבחין במידת מה בין השניים. אידיאל האני הוא עבור הסובייקט, נקודת כיפתור המבוססת על הפונקציה האבהית, בשעה שהאני העליון הוא היבט של פונקציה זו, המפיק ציווי להתענגות.

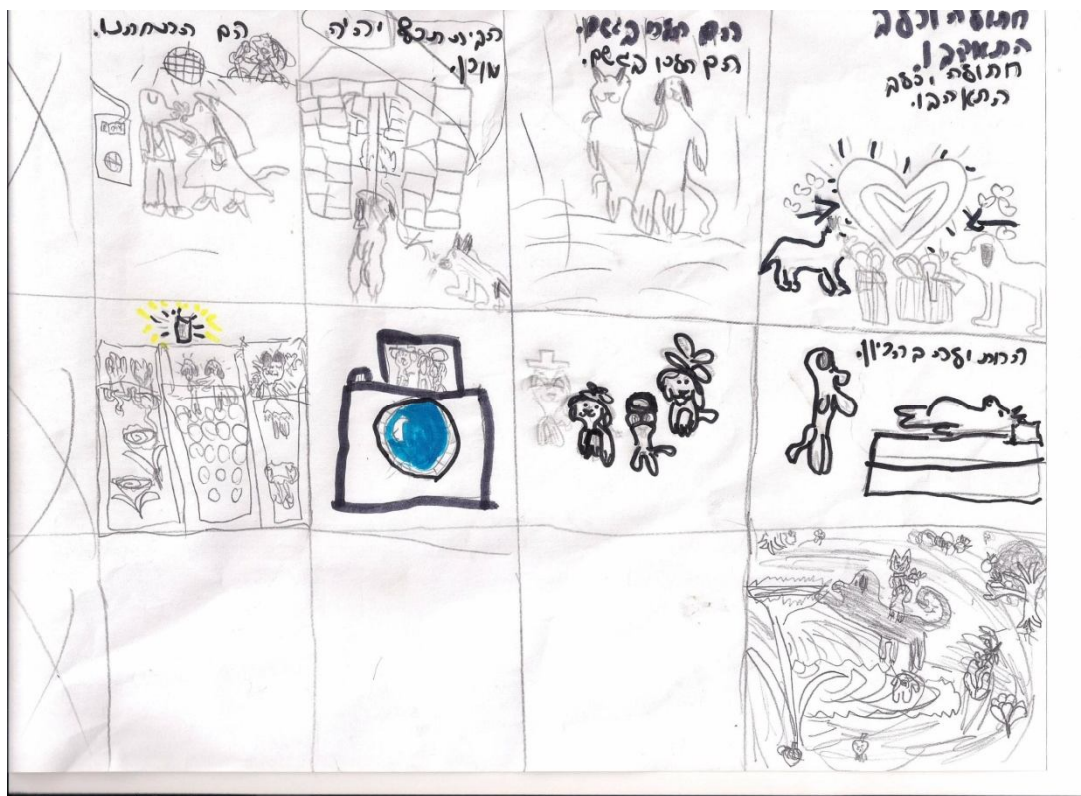
להציב את הסוגיה של מוצא אפשרי מההתבגרות מחזיר את השאלה אך ההתענגות תוכל להיות תחומה, לקבל על עצמה גבול; או אפילו כיצד מולבש אובייקט הדחף.

המוצא מההתבגרות נמצא, במקרה הטוב, במציאתה של נקודת כיפתור באידיאל האני, שמייצבת עבור הסובייקט את תחושת ההווה שלו,

שנותנת לו שם באחר (הגדול), ואף מבנה עבורו את המציאות שלו.

חרף זאת, בעולם בו הפונקציה האבהית היא בשקיעה, המוצא מההתבגרות נעשה לעיתים קרובות על ידי התקנה של סימפטום, שנותן נקודת כיפתור סינגולארית עבור הסובייקט.

הסיפור בתמונות המוגש לכם כאן סופר וצויר על ידי תמר (בת 7). חרגנו מעט מגבולותיו הכרונולוגיים של גיל ההתבגרות על מנת להזכיר שהמלה מוצא - המופיעה בכותרת הגליון - 5 תופסת בעברית את שני קצותיו של ציר הזמן: את ה"מנין באת" ואת ה"לאן אתה הולך"



דיבורם וגופם של מורים

מאת: מוניב סבית

לאחר סיום שיעור בבית ספר בו אני מלמד פנתה אליי מורה והביעה את מורת רוחה ממפגשה עם תלמדיה באומרה: "בטוח שאני אלקה בשבץ" היא אף הוסיפה, "בסופו של דבר, אלקה בהתקף לב מהכיתה הזו".

משפטה של המורה העיר אותי מתרדמתי. לא אחת שומע אני מעמיתי המורים משפטים דומים, כגון: "אני נחנק" "אני מתמוטט" ועוד. יתירה מכך לעתים מתבדחים אותם מורים ביניהם ואומרים: "אני רוצה להתאבד". חשוב להדגיש כי המשותף בין משפטים אלה הוא תלונתם של המורים כי גופם אינו יכול עוד לשאת מפגש זה.

במקביל עלינו לזכור כי פרויד הצביע על ההוראה כאחד המקצועות הבלתי אפשריים בנוסף לממשל ולפסיכואנליזה. הם בלתי אפשריים במובן זה שתוצאותיהם בסופו של דבר אינן משביעות רצון.

מחד גיסא ניתן לשמוע מפיהם של מורים רבים כיצד סבלם מתעצם לנוכח מפגשם עם תלמידיהם ומאיך גיסא יש לזכור כי תלמידים אלה מתנגדים לעצם נוכחותם בבית הספר, שנכפית עליהם. בעוד המורים מנסים להפוך את התלמידים לחיילים המצייתים לפקודותיהם, מסרבים התלמידים להם ומערערים על סמכותם, דבר שגורם למורים לאבד את העשתונות. לרוב מתעצבנים, מתרגזים, צועקים, מתפרצים, מדברים בצורה בוטה והגוף צוהל ומתענג. תוהים המורים ושואלים: עד כמה יכול גופינו לשאת מפגש זה? הם אינם נרגעים וגופם מגיב לאור התנהגותם של התלמידים ובמיוחד כשהתלמידים מפירים את כללי בית הספר. והשאלה מדוע? האם אין ביכולתו של המורה להפריד בין מעשי תלמידיו לבין גופו? מסתבר כי הדבר אינו פשוט. מדוע הערעור על סמכותם גורם להם לשלם מחיר כה כבד מגופם? והאם התלמידים סובלים גם כן ממפגשם עם מוריהם?

לא אחת תוקפים המורים את תלמידיהם בעקבות שאלות שאלה מפנים אליהם ומביעים את מורת רוחם, באומרים: "אני עומד להשתגע" או לחלופין "איזה מין שאלה זו". לרוב הם עונים כך משום שבעיניהם השאלה של התלמיד הינה "שטותית". אם כך מיהו הבור, התלמיד או המורה? הרי עצם שאלתו של התלמיד מצביעה על כך שאותו תלמיד מכיר בחסר שלו ופונה לסובייקט שמניח שיש לו ידע. דווקא שאלתו "השטותית" של התלמיד היא זו שנותנת למורה את כוחו. במקום להלל את התלמיד על הכרתו בחסר שלו, מדכא אותו מורה את תשוקת תלמידו לידע, ואף מענה את גופו שלו עצמו ומתענג.

במקום לדכא את תשוקת התלמיד לידע על המורה לעודד את תלמידו לחקור ולגלות בעצמו את התשובה לשאלתו. במקרים אחרים מורים רבים נבהלים מלדון עם תלמידיהם בנושאים כה חשובים עבורם כמו שאלות הקשורות לחייהם המיניים. חלק מהמורים נותן תשובה מדויקת ואף מפורטת בגלל אמונתם כי הילד תמים בטבעו ואינו יודע דבר על החיים המיניים. הם חושבים כי על המורה לתת לתלמידו הסבר ברור על מסתורי החיים המיניים. לעומתם ישנם מורים שמונעים מתלמידיהם מלדון בשאלות אלו ומשתיקים אותם שמא יעירו את השד הרדום בתוכם. בין אם עונה המורה לתלמידו ובין אם הוא משתיק אותו, הוא נוהג באופן דומה משום ששתי התגובות מדכאות את תשוקת תלמידו לידע. במקביל חשוב לזכור כי גם התלמיד סובל מהמפגש עם מורו, וכי יש לעקוב גם כן אחר תגובות גופו.

ישאל השואל ומה עם תשוקת המורה האם יש לו תשוקה לידע? האם הוא בא למפגש עם תלמידו כדי ללמוד? ומדוע בחר במקצוע ההוראה? מהמפגשים שקיימתי בשנים האחרונות עם בני נוער במרכזי הנעורים ומשיחות שניהלתי יחד עם עמיתיי המורים במספר בתי ספר בהם לימדתי עולה כי מורים רבים מצהירים בפני תלמידיהם ועמיתיהם שהם באים לעבודה רק בגלל הכסף וכי לא מעניין אותם אם ילמדו התלמידים או לא. יתירה מכך, הם מדברים על נשירת גופם בפני תלמידיהם.

נשאלת השאלה האם יש למשפטים הנאמרים מפיהם של המורים אכן השפעה על גופם? מה למלים ולגוף? וכיצד המסמנים מתעתעים בגוף? מוסטפה ספואן גורס כי האדם נילוש בשפה כפי

שהקמח נילוש בלחם; היידגר, לעומתו, טוען כי האדם שוכן בשפה⁶. בסופו של דבר מה שמלמדת אותנו הפסיכואנליזה הוא, שאין לאדם קיום ללא השפה⁷. כך נכתב בברית החדשה "בראשית היה הדבר". ומה שנוותר מהאדם בסופו של דבר אינו כי אם המילה, קרי, שמו שאמור להיכתב על קברו לאחר מותו. אז ינوح גופנו ולא יגיב עוד למסמנים. אך בד בבד חשוב לזכור כי השפה קודמת ללא מודע ואין לא מודע ללא שפה, זוהי נקודת המוצא שלנו. בנוסף, המילה נותנת נוכחות לדבר בהיעדרותו, כך למשל אזכור שמו של מישהו מנכיח אותו על אף היעדרו. נוכחות הגוף אינה הכרחית במקרה זה. כך למשל אלוהים נוכח על אף העדר גופו. גם אתה יכול להיות נוכח על אף העדר גופך. מילותיו של פרויד משפיעות על אנשים רבים ועל גופם על אף העדר גופו. הגוף מגיב לדיבור ולמחשבה, והוא מונחה על ידי הנפש. והשאלה כיצד ייראה הגוף ללא המחשבה והדיבור? בטוח שללא רוח חיים.

השיום והגוף - תופעה מעניינת ונפוצה בחברה הערבית היא החלטתם של ההורים או הילדים להחליף את שמותיהם לשמות אחרים. לעתים זה נובע מהחלטה אישית שלרוב באה בעקבות כישלונות תכופים של ילדיהם בלימודים או בעקבות מחלה החוזרת על עצמה (ילד חולני) או היתקלותו של אותו ילד או נער בבעיות באופן תדיר.

ההורים טוענים כי זהו "נחס" או "עין הרע" שהתלבש עליהם ועל בנם וכדי להציל אותו מציעים להם להחליף את שמם. לרוב הם מלאי אמונה כי בעזרת החלפת השם הם יכולים להרחיק את עין הרע ולהתגבר על כשלו של הגוף.

לעתים עובד הקסם של החלפת השם והאנשים נאחזים באמונה זו. אך אל לנו לשכוח כי סבלם של המורים קשור לאיבוד קסמה של המילה. מילותיו של המורה אינן משפיעות עוד על תלמידיו כפי שהשפיעו בעבר. נשאלת השאלה: כיצד נוכל להחזיר למורינו את כוחה של המילה ואת כבודם האבוד? אנו עדים היום לאירועים רבים המראים בבירור כיצד נשפטים המורים על מילותיהם. השפה לוכדת אותם, משום שאין ביכולתם להחזיר את המילה שנפלטה ולשווא נחפש אחר כבודו האבוד של המורה שהוא אינו בלתי קשור למעמדו המתדרדר של האב בחברה הערבית. אין תפקידו של המורה אחר מתחליף לשם האב.

לא אחת קוראים ההורים לילדיהם החולניים שלא מצליחים לשרוד, על שמותיהם של חיות כגון: אריה, נמר או על שם של מפלצת. במקרים אחרים מחליפים את שמותיהם בשל משמעות השם. כך למשל במקרה אחד שינתה ילדה שסבלה מהשמנת יתר את שמה "יסמין" ("סמין") = שמן) ובעקבות שינויי השם החלה אותה ילדה לרזות. במקרה אחר ילד בשם "שאדי" ביקש שיחליפו את שמו ל"פאדי" משם ששמו מתחיל באות (ש) בדומה ל"שטן". במקרה שלישי מנסה מישהו "לקנות את הילד". "הקונה", שבדרך כלל הינו גבר המקורב למשפחת אותו ילד, מבקש את הסכמת אביו להרשות לו לקנות את בנו החולה תמורת סכום סמלי. "הקונה" מתלבש בבגד רחב ומכניס את אותו ילד חולה בתוך הבגד. הוא מעביר אותו בין בגדו לבין גופו מלמעלה ועד למטה. לדעתם הדבר אמור לעזור לילד להיחלץ מבעיותיו הגופניות ולשרוד. לפני הפעולה ממלמל אותו איש – "הקונה" – תפילה ומבצע את הפעולה. פירוש המילה "לקנות" בשפה הערבית הינו "להחליף", קרי להחליף את הילד החולה בילד בריא, והטקס שמבצע "הקונה" דומה לפעולת

⁶ ספואן, מ. (2001). הכתיבה והשלטון. עמותת הפסיכולוגיה הקלינית
⁷ חוב אללה, ע. (2004). הפסיכואנליזה לגבריות ולנשיות, מפרויד ועד לאקאן. לבנון: דאר אלפראבי.

הלידה מחדש. מקרים אלה ואחרים נעשו בכדי להציל את הגוף מפני הנשירה. אין ביכולתה של האישה להיות בתפקיד "הקונה" משום שרוכשים אותה.

בין אם משנים האנשים את שמם ובין אם מבצעים את טקס "הקנייה" הם עושים זאת בכדי להתגבר על כשליו של הגוף ובכדי לעשות זאת הם מסתייעים בשפה.

תופעה נפוצה נוספת שמראה לנו את הקשר ההדוק שבין הדיבור לגוף היא המקרים של היעדרות המורים מעבודתם, אמנם לא בשל בעיה גופנית, אך הם מצהירים כי סיבת היעדרות הינה מחלה כגון שפעת, כאב ראש או כל מחלה גופנית אחרת. מפליא עד מאוד כיצד מורה הנעדר מעבודתו כדי לנוח ממפגשו עם תלמידיו ועמיתיו נקלע בקלות לתוך המחלה ונותן לגיטימציה והוכחה גופנית להיעדרותו מעבודתו. השפה לוכדת את הגוף. חשוב להדגיש, כדי שיזוכה אותו מורה על היעדרות מעבודתו הוא חייב להוכיח בכתב שהגוף חולה, בין אם זה באמצעות אישור מחלה מרופאו ובין אם זה באמצעות הצהרה אישית כתובה, בה הוא מציין שהוא נעדר בשל מחלה גופנית. באופן מפליא, שלא מפתיע אותנו, חולה למחרת גופו של אותו מורה ואין הוא עומד בפני הצהרתו. לא אחת מתלוננים המורים בפני עמיתיהם האחרים בפליאה כי הם לקחו חופש בכדי לנוח אך במקום זאת הם חלו וסבלו. מסתבר כי במערכת החינוך צריכים הוכחות לנשירת הגוף אך מה עם נשירת הנפש? האם מערכת זו מכירה בנשירה כלשהיא של הנפשי על אף שהגוף מונחה על ידיו?

הפרעה במקום תפסן

מיכל הרמן*

ההפרעה מתחילה בניסיון לגרום למקום תפסן "להתחפש", להפריע למקום בדרך מופעו שלו. "חדר נעול" מתפשט וחושף קיר שעליו מוקרן קטע החוזר בלופ (ילווה אותנו/יפריע כל משך



זמן המופע) מתוך 400 המלקות של פרנסואה טריפו; סרט שבו הנשירה הנערית, הקפיצה מהצוק, היא אל תוך חוף ים שומם, חסרת תקווה.

חדר ישיבות מתרוקן ונותר בו שולחן הישיבות שסביבו מתרגלות הנערות בלט קלאסי בהנחיית מורתן. השולחן מתפקד כ"בר" ("Barre"), אותו אביזר שמעניק תמיכה בעת ביצוע תרגילים שונים המיועדים לחימום הגוף לקראת העבודה. ההכנה למופע היא גם המופע עצמו ומתרחשת במקביל לצורך, המתהווה כל משך זמן המופע על לוחות

* מיכל הרמן היא יוצרת המופע: "הפרעה במקום תפס"ן"

9 הקיר. האמנות הפלסטית, שאינה מהאומנויות הנתפסות בזמן, מתרחשת גם היא כאן במימד הפרפורמטיבי, זה שמתרחש תמיד עכשיו, בחלל ובזמן. אולי זו הצעה להפריע לחוקים המקובלים של האמנות הפלסטית ביצירתם "אונליין" כעדות לרישום, למחיקה, להתהוות. המוזיקה והתאורה נמצאות בכל מהלך המופע. הן הלבוש הבסיסי שלובש מקום תפסן בערב זה.

סטודנט לתואר שני, בעל מראה טיפוסי מספר על ניסיונותיו לכתוב תזה בלימודים קוגניטיביים של השפה ושימושיה. הוא מדבר על תת מודע, על לא מודע, על שירה, על "בין גוף למילה" ועל התנועה בציר הלשוני והתנועתית... ההרצאה מגיעה לשיא והופכת לקטע Spoken Word פרפורמטיבי, שמביא את המופיע לבחור ברגע מסוים, להניח למילותיו הרבות, הלא מודעות והאסוציאטיביות לכאורה, ו"לדבר" בשפה מובנית אחרת. שפה בה ידבר כאחד מתוך שלושה, בהסכמה עם שפה מוזיקלית שמתקיימת במקביל ופועלת בהדדיות עם זו התנועתית. בשפת התנועה/הגוף יתקיימו מספר חוקים אליה מתחייבת הכוריאוגרפיה וההנחיה הבימתית; במבנה הטריו תמיד יהיו שניים ואחד משתנים ומתחלפים, כאשר השלישי, מנסה להפריע בצורות שונות – להדביק, להפריד, להשתלב ביניהם. נקודת המוצא היא, שאנו חייבים את המשולש אבל גם לא יודעים איך להתקיים בתוכו (בגרסתו הקודמת של הטריו, הוא נקרא "אנו"). כשהאחת נשארת לבדה בפתאומיות, רעד, יזע ואי נוחות משתלטים עליה, כמי שמנסה לומר משהו ולא מצליחה.

הניסיון הבסיסי של השלושה "להיתפס" אחד בשני ובשלישי יצליח לעיתים, אך יוביל בסיום לנשירתם מהחיבוק המשולש בזה אחר זה כנפלים מבטן אימם בתחילה ובהמשך כפעולה אוטומטית שלא מבחינה בין נשירה להחזקה.

הנערות יהיו האחרונות שיפריעו לשלושה וירוקנו את פעולתם מתוכן בכניסתן לחלל מהדלת הצדדית עם כסאות ועם הצעה קונקרטיית ובה עיבוד ליצירה "Rosas Danst Rosas" (1983) של הכוריאוגרפית הבלגית Ann Teresa De Kirsmaecker, המזמינה קבוצות מחול שונות בעולם לעבד את יצירתה זו ולשלוח לאתר הבית של הלהקה. הפרעה? או היענות להזמנה?

הפרעה במקום תפס"ן⁸

עמרי ביכובסקי

תפס"ן שמח לארח את הפרעה במקום תפסן. אפתח בוידוי אישי: בכל הנוגע לריקוד, אני נושר. יש לכך נקודות ציון מאד ספציפיות בהיסטוריה שלי, שלא אלאה אתכם בהן. למעשה, ביקשתי לדייק כאשר שוחחתי בטלפון עם מיכל

⁸ דברים שנישאו במופע "הפרעה במקום תפס"ן"

הרמן (היוצרת והכוריאוגרפית של "הפרעה במקום תפס"ן), לא מהריקוד אני נושר אלא מהקצב. מיכל מיהרה להאיר את עיני בכך שאין זה אותו הדבר. כלומר, ניתן לנשור מהקצב מבלי שזה יחייב לנשור מהריקוד. והנה אני, הנושר מהריקוד, מוצא את עצמי בליבה של התרחשות זו...

10

השאלה של תפס"ן – התחנה הפסיכואנליטית לנוער; שמקדיש את עצמו לתפיסתם של בני נוער המאיימים לנשור כל העת מבמות שונות ובאופנים שונים – היא לא רק כיצד לתפוס משהו שעומד ליפול, אלא כיצד לתפוס אותו מבלי להפוך אותו בכך לאובייקט. זו נראית שאלה פשוטה שכל הומניסט שולף לה תשובה מן המוכן. אבל האמת היא שזו שאלה מסובכת מאד – שאלה שנוגעת בבלתי אפשרי. זה אומר שלא משנה מה הם האמצעים שנשתמש בהם מדובר בלתפוס את הנער או הנערה בדיבורם.

השאלה הזו היא שאלה שלדעתי הריקוד מתמודד איתה ללא הרף. לאקאן בהתייחסות מוקדמת מציב את הריקוד ביחס למה שהוא קורא "משיכה של שני גופים" (בעיה שהפיזיקה עוד לא הצליחה לפתור, לדבריו). כעבור למעלה משני עשורים הוא משתומם על כך שלא עושים בריקוד שימוש רב יותר מאחר והוא נותן גישה, לא אל הגוף, כדבריו, אלא אל הגוף ככזה. הגוף ככזה איננו הגוף שמופיע לפנינו במלוא תפארתו, אלא דווקא הגוף כמה שלא ידוע לנו.

מאחר ומדובר בלתפוס את הנער בדיבורו, אנו, בתפס"ן, מתעניינים מאד בתביעה. התביעה היא הפניה, ההזמנה, השאלה, הדרישה המופנית לאחר ודורשת מסובייקט לענות; ולעיתים אף להענות. בני הנוער הופכים את הריקוד הזה, סביב התביעה, ללא פחות מאמנות. תרצה טיפה יותר מדי או טיפה פחות מדי, והם יחליקו מידך המנסות לשווא לתפוס אותם.

אני מזכיר את התביעה לא רק מפני שהיא מעניינת את התפסנים, אלא גם מפני שבשיחה מקדימה שהיתה לי עם מיכל הסתבר לי שהערב הזה נולד על גבי שתי הזמנות (שנוכל לכנות אותן גם "תביעות"). אבל לא הזמנות ישירות אלא כאלה הכוללות בתוכן פיתול מסוים. ההזמנה הראשונה היתה של גבריאל דהאן. זו דווקא לא היתה הזמנה אישית, אלא הזמנה שנזרקה לחלל החדר מעל ראשי האנשים – הזמנה לעשות שימוש מגוון במקום תפסן, כל אחד עם האיווי שלו – שם נבט הרעיון. ההזמנה השניה היא זו של הכוריאוגרפית שליצירתה נעשה עיבוד במופע (בחלק של מחול הנערות). באתר האינטרנט שלה היא הזמינה יוצרים, תלמידים ומורים להעלות את האינטרפרטציה שלהם לריקוד. רק שבמקרה הזה ההענות הקדימה את ההזמנה. מיכל בחרה בריקוד הזה ורק לאחר מכן פגשה בהזמנה, שחיכתה באתר היוצרת לאלו שירימו אותה. אם כן גם בערב הזה אנחנו יכולים לעקוב אחר הגורלות של התביעה והאיווי. אלה מבטיחים שההפרעה לא תהפוך להפרעת התנהגות (disorder).

אורנה קסטל

הקהל בא להפריע, להיכנס באינטימי שמטרתו החוצה. עצה טובה לזוגיות כמוכן. כי הם היו בהכנות או בעיצומו של חימום או הכנה שהיתה המטרה עצמה. הפרענו לחזרות של הבנות הצעירות והרקדנים הבוגרים ונכנסנו באמצע הקרנה של סרט (קלוד ללוש?) ובאמצע ציור קיר וגם חימום כלים. התערבנו להם בשעתם האינטימית שביקשה את הפרעתנו להניע אותה להסיט אותה מהריכוז העצמי. ואז לצלילי החלשות מוסיקה דיסטונית החל מישוהו לדבר כמרצה על ה'תת מודע' של בלשנות קוגניטיבית או כל קריאה ייחודית שהיא את מארג המידע שחוה המציג מול הידע. תת מודע ולא הלא מודע הוא מה שבין המכוון לסטייה האישית. אחרי שהכל נאמר ונעשה – כפי שמרבה לחזור עליו לאקאן, משפט מפתח, החל מופע מחול קצר שדמה לוורסיה נושאת ל "קפה מולר" של פינה באוש המציין רגע אלמותי במחול המודרני. השלישי שחוזר ומופיע בניסיון להדביק את הזוג. להדק את מה שנופל כמלח משיכה. כך השפה מנסה להרים ולהדביק את השניים שלא מצליחים להתחבר בעצמם. אך אינה דבק עמיד ונדרשת לניסיונות רבים להחזיק לכמה שיותר את השניים.

<https://www.youtube.com/watch?v=3WLazGobQPI>

המינימום ההכרחי הוא השלושה ושם היו המוסיקה והתנועה, המילים והציור כמה שתופס את שוחר התרבות ששולח יד למלאכת הדיבור תחת הפסיכואנליזה. זו היתה הזמנה להיכנס בהיכל ללימוד הדיבור כדי להוציא תחתינו את העושר של יצירה בחינו.

מילונשירה

עמרי ביכובסקי

"נשירה" - 1. נפילה, נשילה. 2. (בהשאלה) פחת, ירידה במספר (במספר תלמידים בבית ספר או עובדים במפעל וכדומה) (מילון אבן שושן)

Dropout - 1. An act or instance of dropping out 2. A student who withdraws before completing a course of instructions. 3. A student who withdraws from highschool after having reached the legal age to do so. 4. A person who withdraws from established society especially to pursue an alternate lifestyle. 5. A person who withdraws from a competition, job, task etc. 6. Also called a dropout error, the loss of portion of the information on a recorded magnetic tape (Random House)

המילה הזאת הוכנסה על ידי ז'אק אלן מילר כדי לציין נשירה של בני נוער. באנגלית זוהי מילה שקיימת רק במילונים רפואיים ומתייחסת לחיבור של גיד לעצם ולחיבור של רשתית העין (במקביל לצרפתית). בצרפתית מגדיר ה Larousse online את המילה כך:

Fait de ne plus être intégré à la société, à un groupe organisé: La désinsertion sociale des drogués

מילר עצמו ממוקם את המילה בהקשר של "שפה אדמיניסטרטיבית עכשווית". יתרונה של מילה זו הוא שהיא מניחה את הנשירה כפונקציה. מדוע? מקור המילה to insert היא מהפועל הלטיני inserere שפירושו להשתיל. כלומר באמצעות מילה זו ההשתלבות עצמה מוצגת כהשתלבות של "גוף זר". כמו האינסרט המוכנס לעיתון, אשר איננו חלק אינטגרלי ממנו, כך המשתלב הוא לעולם משתלב כגוף זר.

למלים בעברית יש טווח סמנטי שונה מזה של מקבילותיהן בשפות אחרות. קביעה זו היא מובנת מאליה, ובכל זאת היא יוצרת מרחב חקירה שיאפשר לנו למקם את הנשירה על פני הצירים שדה סוסיר קורא להם הסינטגמה והפרדיגמה, כלומר ציר אפקי בו המסמן מתחבר לזה שלפניו וזה שאחריו, וציר אנכי של המרחב הסמנטי בו המסמן פועל.

קוראי זמן תפס"ן מוזמנים לתרום משלהם להעשיר את מילון מושגי הנשירה שלנו, אפשר להשתמש בכל השדה הסמנטי הכרוך בכך (נשירה תפיסה השתלבות, נפילה וכו'), ובכל השפות.