

A black and white close-up portrait of Yarden Cohen. She has long, dark, wavy hair and is looking slightly to the right with a thoughtful expression. Her hand is raised to her chin, and she is wearing a large, ornate ring on her ring finger. The background is dark and out of focus.

המחול המחלים אותנו

עבודתה של ירדנה
כהן ותרומתה לתחום
הטיפול בתנועה ומחול
יעל ברקאי



ירדנה כהן, באדיבות הספרייה הישראלית למחול
Yardena Cohen, courtesy of The Dance Library of Israel

באופן של הרקדנית והמורה ירדנה כהן היה המחול כלי ביטוי רב עוצמה, המחולל שינוי. במאמר זה אתאר את ירדנה כהן, אתייחס לילדותה ולמקורות ההשראה שלה, אבחן את ההתפתחויות התרבותיות בתקופתה ואת מסלול ההכשרה שעברה ואבדוק כיצד השפיעו כל אלה על עבודתה כמורה למחול. את אופן העבודה שלה אמחיש בעזרת דוגמאות ואדגיש חלק מעקרונות עבודתה, שמאוחר יותר מצאו ביטוי במקצוע הטיפול במחול בישראל, שהיא היתה בין מניחי יסודותיו. יוצג תיאור תהליך ההחלמה של צעירה, שהגיעה לאולפן בתחושה של מוות רגשי והמחול וטיפול המסור של כהן השיבו אותה לחיים יצירתיים.

מחול הוא כלי ביטוי בעל עוצמה וכוח, המאפשר לחוות רגשות מגוונים כמו עצב, כעס ושמחה. לעתים הוא מלהיב ומשחרר ולעתים הוא מרגיע. המחול הוא חוויה רב חושית, שבה יש מעורבות טוטלית של כל איברי הגוף ותחושה של העצמי במלואו, בהוויה ובפורקן. הריקוד בתוך קבוצה מכילה ובנוכחות מטפל אמפתי מעצים את החוויה ואת השפעתו המבורכת של המחול. כך היה באולפן של ירדנה כהן.

היכרות עם ירדנה כהן

המפגש הראשון שלי עם ירדנה כהן התרחש לפני למעלה מ-60 שנה. אמי, שעלתה מגרמניה והושפעה מהגישות לתנועה בריאה וטבעית המחברת גוף ונפש, הציעה שאבוא להכיר את ידידתה, מורה למחול שמלמדת סוג ריקוד חדש, שונה מהבלט שרקדתי עד אז. כך הגעתי, בהיותי בת 11, לביתה בחיפה. המפגש היה מפתיע ומופלא. היא קיבלה את פני בלבביות, לבושה חצאית צבעונית ארוכה, שיערה אדמוני, גלי וארוך, זרועותיה מעוטרות בצמידים מזרחיים. החדר הצבעוני, סלי הקש התלויים על הקיר, כלי הנחשת וכלי הנגינה המזרחיים הרשימו אותי מאוד. עוצמתה, קסמה הרב, חביבותה, השיחה המרתקת ודמותה הייחודית שבו את לבי והצטרפתי לאולפן כתלמידה.

התרשמתי עמוקות מדרך העבודה החווייתית והיצירתית שלה, שהיתה ספוגה כולה בתרבות עברית וישראלית, בנופים ובצלילים של המזרח התיכון. באולפן שלה הכל היה שונה מהנהוג בבלט הקלאסי. למדתי לבטא את עצמי בריקוד אישי. חשתי יותר את הרגליים ואת מרכז הגוף – המרכז שלי. הכל היה יותר פשוט ועם זה, יותר עמוק, נוגע יותר ומצמיח. הושפעתי מירדנה עד כדי כך שבהיותי בת 14 העברתי שיעור מחול לילדים בפנימיית אהבה בקרית ביאליק עם חברה שליוותה את השיעור בניגנה על הפסנתר. בסוף המפגש ידעתי: זה יהיה המקצוע שלי, אני אעזור לילדים באמצעות המחול. כמוני הושפעו מירדנה כהן נערות נוספות. היא איפשרה לחוות את המחול כמחלים אותנו וכמצמיח, ונכבשנו על ידה. יש מתלמידיה שהפכו ברבות הימים לרקדנים וכוריאוגרפים ולתלמידות אחרות היא פילסה את הדרך אל מה שהתגבש בסופו של דבר למקצוע הטיפול בתנועה ומחול.

כאשר הקמתי את החטיבה להכשרת מטפלים בתנועה בסמינר הקיבוצים בתל אביב, נהגתי לבוא לירדנה עם הסטודנטיות, על מנת שיחוו את האווירה שהשרתה על סביבתה ויתרשמו ממנה ומדרך עבודתה. באותם מפגשים ירדנה סיפרה שהיא ראתה במחול את הרופא הגדול של הנפש. היא בחרה לכתוב את שיטת העבודה שלה בשם *המחול המחלים אותנו*¹, מכיוון שהמחול טומן בחובו מחלה, ריקוד, חלום, והחלמה.

מבט אל התפתחות הטיפול בתנועה ומחול בעולם

ירדנה כהן, ילידת 1910, היתה חלוצה בישראל בפיתוח השימוש במחול ככלי המאפשר החלמה. כהן צמחה והתפתחה מקצועית בתקופה היסטורית, שבה החלו לרוחש בארצות הברית ובאירופה קולות של חופש וביטוי אישי, ואלה פילסו להם אפיקים גם לעבודתה.

קולות ההבעה החופשית והאינדיווידואליזם באו לידי ביטוי גם באופני היצירה האמנותית. עם פריחת הפסיכולוגיה וככל שהציור, התיאטרון והמחול נעשו משוחררים, אקספרסיביים ואישיים יותר, החלו להגיע עדויות מהשטח על כוחן המרפא של האמנויות. י"ל מורנו (J. L. Moreno), יוצר הפסיכודרמה, שהה בווינה בתקופה שהעיר היתה מרכז הפסיכולוגיה, לאחר מלחמת העולם הראשונה. עיקרה של הפסיכודרמה הוא השימוש בקבוצה לביטוי רגשות באמצעות הדיאלוג הדרמטי המילולי והלא מילולי (Levy, 1988:12). מורנו המשיך לפתח, ליישם ולהפיץ את הפסיכודרמה ואת הטיפול הקבוצתי גם כאשר עבר לניו יורק בשנת 1925 (ארצי, 1991).

המהפכה במחול היתה חלק בלתי נפרד מן האקלים התרבותי של תחילת המאה העשרים. המחול המודרני, ובכלל זה מחול ההבעה (Ausdruckstanz), החל לצמוח בגרמניה בשנות העשרים, ומשם הלך והתפשט למקומות נוספים באירופה ובארה"ב (ברין-אינגבר, 2009: 35) והשפיע על רקדניות ומורות למחול בארה"ב, שנחשבות כיום חלוצות הטיפול בתנועה ומחול. השפעה גדולה היתה לרקדניות כמו איזדורה דנקן (Isadora Duncan) ומרי ויגמן (Mary Wigman). גם הגישות הפסיכולוגיות של זיגמונד פרויד (Sigmund Freud), קרל גוסטב יונג (Carl Gustav Jung), וילהלם רייך (Wilhelm Reich), פרידריך פרלס (Friedrich Perls) ואחרים השפיעו על התפתחות המחול ככלי טיפולי (Bernstein, 1982: 5; Levy, 1988: 6–7). בין אמהות הטיפול בתנועה ראוי לציין את מריאן צ'ייס (Marian Chace), מרי וייטהאוס (Mary Whitehouse), טרוידי שופ (Trudy Schoop), בלנש אוון (Blanche Evan), אימגרד ברטנייף (Imgard Bartenieff) ולייליאן אספנק (Liljan Espenak).

רובן החלו לעבוד בגישות חדשות, שבבסיסן עמד השילוב בין גוף לנפש, ואת כיתותיהן החלו לפקוד לא רק תלמידים למחול, אלא גם אנשים שמצאו מזור בריקוד. מריאן צ'ייס, למשל, סיפרה כי גילתה שגם אנשים שלא היו רקדנים התלהבו משיעורי הריקוד והרגישו שהם נתרמים על ידם. היא התעמקה בקשר שבין גוף לנפש ופסיכיאטרים ורופאים החלו לשלוח אליה מטופלים שלא יכלו לדבר, אבל הגיבו למוסיקה ולתנועה. ב-1942 הוזמנה צ'ייס לעבוד עם חולי נפש שאושפזו בבית החולים הפסיכיאטרי סנט אליזבט בעיר הבירה וושינגטון (Levy, 1988: 21). צ'ייס (Sandel, Chaiklin & Lohn, 1993: 63) היתה בעלת יכולת להתאים את עצמה לאדם שמולה, בוהה וקפוא על מקומו ככל שהיה, ולכוון את רמת האנרגיה הנדרשת לצרכיו. באמצעות תנועות היא יצרה תקשורת עם החולים והניעה אותם לרקוד; הם המשיכו לנוע גם לאחר שהריקוד הסתיים.²

כל אחת מהמטפלות החלוצות עבדה בצורה ייחודית ושמה דגשים שונים על הקשר בין הביטוי המילולי לביטוי התנועתי. כל אחת מהן תרמה להתפתחות התחום באופן ייחודי. במאמר קצר זה אי אפשר להרחיב על כל אחת מחלוצות התחום. לפיכך אשווה בהמשך, לשם הדגמה, בין עקרונות העבודה של צ'ייס לעקרונות שהנחו את ירדנה כהן.

במשך השנים עלה צורך להבין באופן טוב יותר את האדם המתנועע ולאבחן אותו באמצעות התנועה. רודולף לאבאן (Rudolf Laban), מהדמויות המרכזיות של מחול ההבעה, פיתח תיאוריות בנוגע לתנועה ולמהותה שהשתלבו בהמשך בתחום הטיפול במחול. בבסיס התיאוריה של לאבאן עמדה תפישתו שהתנועה מבטאת את האדם ואת רגשותיו וגם משפיעה עליהם (White, 2009). ממשכת דרכו היתה ג'ודית קסטנברג (Judith Kestenberg), פסיכיאטרית וניורולוגית שפיתחה את פרופיל התנועה, שבאמצעותו אפשר ללמוד על התפתחות האדם, על דפוסי התנהגותו, על רגשותיו ועוד (Ioman & Sossin, 2009). יונה שחר-לוי פיתחה את הפרדיגמה האמוטורית (Emotorics), שמתייחסת לאופן שבו

פעילות מערכת השרירים והשלד נשזרת בתחושות, ביצרים, בריגושים, ברצונות ובתפישה. הפרדיגמה האמטורית היא מבנה תיאורטי אינטגרטיבי, המגדיר את הדינמיקה וההתפתחות של הגוף, התנועה הרגשית ומערכי הנפש של העצמי. המערך עומד לשימושם של מטפלים בתנועה ובמחול, מחנכים וחוקרים. הפרדיגמה האמטורית כוללת רמה תיאורטית, רמה דיאגנוסטית שמציעה מדדים גופניים-תנועתיים לדיאגנוסטיקה פסיכודינמית ורמה קלינית-מעשית, שמגדירה אסטרטגיות וזרכים לטיפול (Shahar-Levy, 2009).

המעבר לטיפול בתנועה ומחול כמקצוע היה הדרגתי. חלוצות הטיפול בתנועה ומחול בארצות הברית היו המייסדות של הארגון המקצועי, ה-ADTA American Dance Therapy Association (ADTA) ב-1966. מ-1972 מוגדר הטיפול בתנועה ומחול: שימוש פסיכותרפויטי בתנועה כתהליך לקידום האינטגרציה בין האספקט הפיסי והאספקט הרגשי של האדם ("The psychotherapeutic use of movement as a process which furthers the emotional and physical integration of the individual", Levy, 1988: 15).

מבט על התפתחות הטיפול ומחול בישראל

גם בישראל הטיפול במחול התפתח בהדרגה, בין היתר בהשפעת תלמידות של צ"י"ש שהגיעו מארה"ב ומורות שנסעו לארה"ב להשתלמות. בשנת 1961 עלתה לישראל נגה אראל, שהוכשרה על ידי צ"י"ש והחלה לעבוד בבית החולים הפסיכיאטרי איתנים בירושלים עם ילדים אוטיסטים, כמטפלת במחול. צ"י"ש הגיעה לישראל ב-1964, ביוזמת המחלקה לחינוך מוסיקלי במשרד החינוך ובחסות משרד הבריאות והאקדמיה למוסיקה על שם רובין, וקיימה קורס מקצועי בכפר שאול (Kfar Shaul) ובבית החולים טלביה (Talbieh). זאת היתה הנסיעה היחידה שלה אל מחוץ לגבולות ארה"ב (Sandel, Chaiklin & Lohn, 1993: 44-69). בשנת 1980 הגיעו מארה"ב מרה קאפי (Mara Capy) ושרון שקלין (Sharon Chaiklin), בחסות Antioch University, על מנת לפתוח תוכנית חד-שנתית להכשרת מטפלים במחול באוניברסיטת חיפה. בתוכנית למדו מורות למחול, חלקן תלמידות של כהן, שכבר עבדו בטיפול, אך היו חסרות הכשרה פורמלית. מאז הוקמו תוכניות הכשרה נוספות.

האיגוד הישראלי לתראפיה על ידי יצירה והבעה (יה"ת)³ הוקם ב-1971. התפישה הטיפולית של הארגון קיבלה השראה והושפעה מדרך העבודה הנהוגה בארה"ב ובאירופה. יה"ת פעל ופועל לעיגון המקצוע ומעמדו בין שאר מקצועות התרפיה בישראל. יש חשיבות רבה להתמסדות המקצועית. ההכרה במקצוע היא הכרה באיכויות התחום ובתרומתו. האיגוד מאפשר לגבש קריטריונים וקודים אקדמיים, מקצועיים ואתיים. הוא מספק למטפלים מסגרת השתייכות ומנחיל להם את הניסיון והידע המקצועי שהולך ומצטבר – לטובת המטופלים.

כהן, שהיתה רקדנית מוכשרת וכלת פרס ישראל לשנת 2010, פעלה בישראל כחלוצה בפיתוח המחול ככלי המאפשר החלמה, ובשנת 1992 קיבלה תואר חבר כבוד של יה"ת על פועלה ותרומתה לתחום.

ההיסטוריה האישית של ירדנה כהן והשפעתה על התפתחות המקצועית

"נולדתי בי"ם, נולדתי בהר, נולדתי תחת עץ זית עתיק-יומין, על אדמה שחומה" (כהן, 1976: 11). כהן, דור שישי בארץ מצד אביה ונצר ל-13 דורות של רבנים יוצאי וילנה מצד אמה, היתה אשה שורשית, מחוברת לאדמה ולכל אנשי הארץ, ללא קשר למצאם, דתם או עדתם. היא הרגישה מחוברת לטבע ושאהבה השראה ממנו.

מאז ילדותה היתה קשובה לעצמה ולחלומותיה, ונדמה שהתנועה היתה שפתה הראשונה. "הורגלתי לראות את חוק התנועה החוזר בטבע, תנועות שנוצרו מתוך התגוננות... ומלחמת הקיום... החילותי להשוות תנועות, הליכות... מצאתי את עצמי מחקה את החיות... מאריכה צוואר כמו ציפור, מקמרת את גבי כמו חתולתי... גם השחפים הלבנים נמנו עם מורי הראשונים לכוריאוגרפיה..." (כהן, 1976: 116).

הדחף לתנועה ולריקוד הוביל אותה לוינה בשנת 1929, שם למדה בבית הספר למחול של גטרוד בודנווייזר (Getrud Bodenwieser) ואחת מהאחיות ויזנטל, שלימדה ריתמיקה לפי תורתו של אמיל ז'ק דלקרוז (Emile Jaques Dalcroze) (שם: 32). "נפלתי לעולם המחול המערבי. נתתי לצלילים ולצבעים חדשים לחדור אל עולמותי הרדומים ולעוררם". אבל היא הרגישה שעדיין לא מצאה את עצמה: "האני האמיתי בעל המקצב והצליל האמיתי עדיין רדום היה" (שם). היא פנתה ללמוד בדריזן (Dresden), שבה היו שני בתי ספר גדולים למחול: של מרי יוגמן, מחלוצות מחול ההבעה, ושל גרט פאלוקה (Gret Palucca), תלמידתה של יוגמן.

יוגמן שהיתה עמיתה ותלמידה של לאבאן, עודדה מחול הבעתי ואלתור שמטרתם לפתח את הסגנון האישי (Levy, 1988: 5). בין תלמידותיה היו אספנק ווייטהאוס (Levy, 1988: 51, 61). כמה מעקרונות עבודתה של יוגמן מצאו את ביטויים באולפן של ירדנה: ריקוד או הליכה ברגליים יחפות, לביסוס הקשר לאדמה; תרגילים פשוטים, כמו הליכה טבעית, ריקוד ללא מראות, שנועד לחוות את התנועה מבפנים יותר מאשר למצוא את התנוחה האידיאלית. הרקדניות בכיתה היו מעין מראות, כלומר שיקפו את הרוקד; יוגמן קיבלה תלמידים מכל הסוגים, ולא רק רקדנים, ומטרתה היתה להעשיר את האדם בכללותו, פיסי ורגשית (Newhall, 2009: 135, 136, 140).

כהן אמנם נחשפה לאמנויות השונות ובעיקר לעולם הצלילים והמחול, שריגשו אותה והעשירו את נפשה, אבל הרגישה זרה ובודדה והתגעגעה לאדמת ארץ-ישראל. התברר לה שגם מורותיה תפשו אותה כזרה: בעת הופעתו של הרקדן הוודי הגדול אודאי שנקר (Uday Shankar) היא שמעה את מרי יוגמן אומרת לפאלוקה: "זו הפלשתינאית שלך, שם מקומה, בינינו זרה ילדה זו. מעולם אחר באה ואליו עליה לחזור" (כהן, 1976: 33). כשסיפרה על כך לשנקר הוא אמר לה: "למדי, ספגי הכל, כל אות ותנועה זרה תחזירך למקורך, ובשובך תגלי את עצמך ונשמתך" (שם).

כהן שבה לחיפה ועבדה כמורה להתעמלות ולריקוד בבית הספר מזרחי לבנות, וכבר שם הביאה לידי ביטוי את תפישת עולמה השווינונית. בד בבד המשיכה בתהליך החיפוש אחר הלחנים שיבטאו אותה, שהחל עוד בווינה. "עם כל מאמצי הרגשתי שחסרה אני משהו עיקרי, שורשי, כאילו בתוך שלהבת ריקודי מצויה איזו נקודה דעוכה וכבויה. לא חדלתי לחפש אחר צליל, שידליק בי את הנעלם החבוי בי. כיום יודעת אני אל-נכון כי אז טרם הייתי 'אני'. היה זה יצור בעל נשימה וקצב מזרחיים, אך שבו בתרבות מערבית" (כהן: 46). לאחר שגילתה את עוצמת התוף, המצלתיים והכינור והתוודעה לעוד, (כהן: 48), שהוא מכלי הנגינה הקדומים ביותר בעלי תיבת התהודה ממשפחת כלי הפריטה, התחילה לבסס את דרכה האישית כרקדנית וכמורה. היא פתחה את האולפן למחול בחיפה בשנת 1960, ומאז עברו דרכה מאות תלמידים ממגוון יודות ותרבויות.

עבודתה של ירדנה כהן ועקרונות טיפוליים

כהן לא הגדירה את עצמה מטפלת, אבל עבודתה היתה טיפולית, מחוללת שינוי ומחלימה את הבאים אליה. היא היתה בעלת דרך ייחודית, שהזונה מכוח אישיותה וממה שלמדה ונחשפה אליו, בבית אביה ובעת

מהיבטיו: ליציבה, לנשימה, לקול, למשקל, לזרימת התנועה וכן לזמן ולמרחב.

העבודה עם הגוף משפיעה על הנפש

כהן לימדה תנועת רגליים שתעזור להשתרש באדמה, כמקור של כוח. באולפן שלה רקדו ברגליים יחפות והתאמנו בהליכה פשוטה. היתה גם הרבה תנועה של האגן, שירדנה מצאה אותה משחררת: "עבודת האגן באה מהמחולות המזרחיים, והטכניקה שלי המזרחית, היא שילוב של האגן וחלקי גוף אחרים" (כהן אצל ברקאי, 1996: 96). היא עודדה מחול הבעתי. הרוקדים התחילו את הנושא שרצו להביע באלתור, והריקוד קיבל את המבנה הסופי שלו בהדרגה.

"אימוץ" ושילוב

כהן השאירה את השם "שיעורי מחול" ולא קראה לעבודתה "טיפול". הילדים שהופנו אליה שולבו בקבוצות הרגילות. בכך היתה תפישה דומה לזו של מריאן צ'ייס, שהאמינה שיש לראות את החלקים הבריאים באדם, אתם לעבוד ומהם לבנות. ירדנה חשבה שהילד "המיוחד" יצמח משהות בחברת ילדים רגילים, וגם הם ייתרמו מנוכחותו. כל מצטרף חדש לקבוצה "אומץ" על ידי ילד ותיק, שהקל עליו את ההתאקלמות בקבוצה. בדרך כלל המאמץ היה "מבין המשתקמים" (כהן, 1976: 136).

בניית סביבה בטוחה לילד ויצירת ברית טיפולית

כהן האמינה שיש לבנות סביבה בטוחה, שבה הילד יוכל להתפתח ובתוכה תיבנה "הברית הטיפולית". המושג מתייחס לקשר שנוקם בין המטפל למטופל, שמאפשר למטופל להרגיש מובן ומוכל ושמעורר אצלו את היכולת לשינוי. יחסי האמון שיצרה עם הבאים לאולפן איפשרו עבודה נפשית מעמיקה. היא נהגה לומר: "אני מפילה אותך לים... ואצלי לא תטבעי. אני אשמור עלייך, תלמדי לשחות לאט, לאט...". היא עבדה הרבה בהנחיית היצירתיות והאינטואיציה שלה. זאת היתה "אינטואיציה מלומדת", שהתבססה על ניסיון ודעת שנרכשו והפכו לזמינים לשליפה מותאמת (שחר-לוי, 2004).

עבודתה עם הילדים היתה ביסודה טיפולית-חינוכית, עם דגש על הקשבה וקבלה ללא ביקורת. היא בנתה מרחב בטוח, שבו כל ילד יכול היה לבטא את עצמו. המחול המחלים פעל את פעולתו המיטיבה באמצעות הקשר אתה ועם שאר חברי הקבוצה. הגבולות הברורים והעקביים שהנהיגה תרמו לתחושת הסביבה הבטוחה.

גבולות כיוצרים מרחב בטוח

בשיעוריה הקפידה על ריכוז, משמעת עצמית, עמידה בלוח זמנים ויחס של כבוד לזולת ולאמנות ולהבנת תפקידו של הקהל. מה שנחוה ונלמד באולפן היה בעל ערך גם בהיבט החינוכי והבין-אישי.

את הילדים שלא שמרו על החוקים ראתה כמי שבדקים את הגבולות ולא כמפריעים. היא היתה קשובה והתייחסה אל הילדים בכבוד, בהבנה ובאמפתיה. היא ידעה, אם היה צורך, להודות שטעתה ולבקש סליחה (כהן: 149). בנושאים מורכבים טיפלה כהן במקצועיות וברגישות רבה. למשל, היא דובבה ילדה שנחשדה בגניבה, עזרה לה להתוודות וגייסה את האם והפסיכולוגית לטובת התהליך (שם: 141-142).

ביטוי כל רגש ותוכן

בעבודה של כהן בלטו ביטוי רגשי במחול, פיתוח ספונטניות, יצירתיות, שימוש בדמיון ובמטאפורות. בריקוד לפעמים התנועות נבעו מבחוך, למשל תרגול הליכה או תנועה של הזרוע, ולפעמים הן נבעו מבפנים,

לימודי המחול. פרופסור שמואל נגלר אמר עליה בעת השקת ספרה ב-1976: "מעטים הינם שמסוגלים היו לטפח את הרמה התרפויטית של הריקוד לעוצמת השפעה כמותה". ירדנה סללה דרך למטפלים בתנועה באופן שבו לימדה את שיעורי המחול, אבל לא המשיגה את גישתה ולא כתבה אותה כמשנה סדורה. את אבני הדרך בעבודתה, שאותן אנו מוצאים כעקרונות טיפול במחול, דליתי מתוך ספרה האוטוביוגרפי *התוף והים* (1976) ומתוך ראיון שערכתי אתה ב-1996.

פרופסור נגלר, ד"ר ויקי בנטל וזאב גליק (אשל, 1991: 65) הפנו אליה ילדים שטיפול מילולי לא התאים להם, ילדים עם הפרעות התנהגות, עם קשיי למידה או קשיי תקשורת וילדים שסבלם הרגשי קיבל ביטויים סומטיים. בדרך כלל הריקוד אצלה היה טיפול נלווה לטיפול נפשי עיקרי (adjunct therapy), לעתים היה עליה להתמודד עם חוסר ההכרה במקצוע שלה, להסבירו או להגן עליו. היא סיפרה, לדוגמה, על נער מאחד מקיבוצי הסביבה שהיה מגיע לרקוד באולפן שלה. יום אחד קיבלה מכתב ממזכיר הקיבוץ, שדרש ממנה להרחיקו ולא לאפשר לו לרקוד עד שתקבל הוראה מפורשת מהרופא שטיפל בו (כהן, 1976: 138). כהן עבדה בשיתוף פעולה עם פסיכולוגים, אבל גם נאבקה על דעותיה ולמען מה שזיהתה כצורכי הילדים. במקרה זה חשבה שנכון יהיה לקרב את הנער ולאפשר לו לרקוד. וכך היה. הנער צמח והתפתח וברבות הימים הפך לרקדן וכוריאוגרף.

במקרה אחר ניסתה פסיכולוגית למנוע מילדה שהיתה בטיפול לרקוד את מחול הבובה שהכינה באולפן של ירדנה, בטענה שהריקוד יגרום לה להתרגשות יתר ולהיסטריה. ירדנה חשבה שמאוד חשוב שהילדה תספר את סיפורה של הבובה ותרקוד, "כי רק על ידי פורקן החושים בגוף ובנפש באה הרגיעה והסובלימציה, והמחול נהפך ליצירה קטנה ולנכס הכללי" (שם: 140).

כהן חשה, בצדק, שאפשר להתרשם מעוצמת המחול ומהשפעתו המיטיבה רק כאשר מתנסים בו בפועל. "טוב היה לו כל הפסיכולוגים וחוקרי נפש האדם למיניהם ינסו אף הם לצאת במחול, כדי שיחושו על בשרם את עוצמת הביטוי של יצירות", כתבה (שם). היא פעלה על מנת להסביר את דרך עבודתה ולהעמיק את המודעות של הקהילה המקצועית לחשיבות הגדולה של המחול המחלים אותנו. לשם כך הרצתה בפני חוגים שונים (כהן בראיון אצל ברקאי, 1996: 96). כיום, בכנסים מקצועיים רבים יש היצע של סדנאות העוסקות בגוף, בתנועה ומחול, שמציגות את דרך העבודה ומאפשרות לחוות את השפעתה. יש לכך חשיבות עצומה, מאחר שאנשים רבים ומקצועות טיפוליים רגשיים רבים מנותקים מהגוף.

ככל שתהליך ההכשרה התפתח, נעשה מקצועי וקיבל הכרה רבה יותר, הלך והשתנה גם מעמדו ככלי טיפולי. היום הטיפול בתנועה יכול להיות הטיפול היחיד או העיקרי.

אבני הדרך בעבודתה של ירדנה כהן:

התנועה היא יצר טבעי מולד

"יצר התנועה טבוע בכל יצור מתנועע... אף אצל הילד, האמצעי הראשון לביטוי הוא התנועה. ומן הסתם כל ילד וילד, ויהי מסורבל כדוב או קל כנוצה, מוכשר או בלתי מוכשר, רשאי וצריך לרקוד ולהתנועע" (כהן, 1976: 114). על התנועה כיצר מולד כותבת ברוח דומה שחר-לוי (2004: 17): "התנועתיות היא יצר מולד ומקור הנאה חושנית ותפקודית: הדחף לנוע, לפרוק ריגושים, לחקור, לנסות לגלות, לגדול להתקרב להתרחק". כהן האמינה שהאדם חייב להכיר היטב את גופו, אך גם חשבה שכדאי וניתן להתבטא באמצעות הגוף, גם אם אינו מושלם, שלם או מלוטש. היא שאפה לשכלל את הביטוי הגופני התנועתי ואת המודעות לכל אחד

מהלא-מודע. היא עודדה ואיפשרה לילדים לבטא כל רגש שהוא, כאב, עצב, שמחה או כעס. כמי שהיתה מחוברת לחלומותיה מאז ילדותה, היא ידעה שהם נושאים בתוכם תוכן אותנטי פנימי משמעותי. היא עודדה את הילדים לספר על חלומותיהם ולתת להם ביטוי במחול. לפעמים ביקשה לכתוב את החלום המפחיד ואחר כך לרקוד אותו. הילדים הרגישו שמבינים ומכבדים אותם. ניתן היה לדבר ולרקוד על כל נושא, ללא חשש מביקורת, וללמוד שגם אחרים, ואפילו ירדנה, פוחדים ושאינן סיבה להתבייש.

כהן השתמשה בסיפורי התנ"ך או באגדות עם על מנת לעודד ביטוי של תכנים חסומים. באמצעות דמויות תנ"כיות הביאה את מגוון הבעיות וההתמודדויות שיש בחיים, כמו אהבה, שנאה, מלחמה ושכול. את המוות ראתה כנותן קצב לחיים (כהן אצל ברקאי, 1996: 93). מכיוון שעבדה מהכיוון של בריאות וכוח, היא הציעה נושאים וסיפורים שהיו בהם חוויות של שמחה, נועם ויופי. כיום שימוש בסיפורים מתקיים בדומה-תרפיה ובביבליותרפיה ונמצא בשימוש לפי הצורך גם בפרקטיקות טיפוליות נוספות, כמו בגישה היונגיאנית, שרואה במיתוסים ובאגדות-עם ביטוי של רבדים עמוקים בנפש.

כהן איפשרה ביטוי של יצרים, דחפים, אגרסיות ופורקן באופן בונה ומעצים. בתקופה שבה ביטוי אגרסיות היה מאוד לא מקובל, היא איפשרה לילדה משתוללת לבטא במחול את ייאושה ואכזבתה, להתגלגל כסופה ולרקוד בסערה. לנערה שהיתה מאורגנת וקפואה סיפקה שוט ומוסיקה הולמת, שאיפשרו לה לרקוד ולבטא את יצר ההרס ואת הזעם שהיו עצורים בתוכה. במשך הזמן, באמצעות המחול, חלו התפתחות ושינוי בהתנהגותה וגם ריקודה השתנה והפך לרגוע יותר אך גם לפתוח וחופשי. יותר מכך, המחול אצל ירדנה איפשר לרוקדים "להפוך יצרים ליצירה", כלומר להתחבר לכוחותיהם ולבטא את עצמם.

בדוגמה הבאה אפשר לראות כיצד רתמה את כוחה של הקבוצה לתהליך של עיבוד רגש הפחד.

כוחה של הקבוצה

אחת הילדות סיפרה לקבוצה על סיוט. כהן שאלה: "מי מכם חלם פעם חלום נורא מבהיל?" מאחר שהילדים התקשו לשתף את חבריהם, אמרה כהן: "אני חולמת חלומות בלהות עד היום". אחר כך העזו גם ילדים נוספים לספר בקבוצה על הסייטים שלהם, ובהמשך לרקוד "בדבקות עצומה את הבלהות שלהם לקול התופים והנגינה" (כהן, 1976: 143).

כהן האמינה בכוחה של הקבוצה, בעזרה ובעידוד שניתן לקבל ממנה, ואמרה שעבודה המשותפת של ילדים רגילים ושל אלה שהופנו בגלל קשיים תורמת לפתרון באופן הרבה יותר יסודי ומהיר, הודות לעידוד ולעזרה שיש בקבוצה העובדת יחד (כהן אצל ברקאי: 94).

השיחה בקבוצה הוציאה את הילדים מבדידותם ואיפשרה להם לפתח כישורי התייחסות לזולת. לפעמים הקבוצה מעצימה, משקפת או מהדהדת את הרגש. "בכל ילד חבוי האבל והבכי והרצון לקונן על עצמו", טענה ירדנה. לפעמים הילדים מרגישים צורך שהקבוצה תקונן עליהם (כהן, 1976: 147).

לפעמים שילבה ילדות צעירות בקבוצה של מורות מהאולפן שלה. בדומה למה שרואים כיום בדומה-תרפיה, אחת מהילדות הטילה תפקידים של אמהות מיטיבות על המשתתפות הבוגרות בהתאם לצרכיה (כהן: 139).

בתוך הקבוצה היה מקום לכל אינדיווידואל, והדגש בעבודתה היה על ביטוי אישי ועל יצירתיות. הנושאים לריקוד היו לפי בחירתו של הילד, מתוך עולמו הפנימי. הילדים יכלו לרקוד מה שהכינו מראש או לאלתר.

כל ילד שרצה קיבל במה ואחרים צפו בו, כי ירדנה הכירה בצורך של כל ילד שיראו אותו, בצורך להיות במרכז.

עם זאת, כהן לא לחצה על הילדים להופיע. הקשב לצורכי הילדים היה חשוב לה יותר מכל עיקרון. גם הסתכלות פסיבית היתה חלק חשוב ומשמעותי מהלימוד. היא דיברה על חשיבות התהליך והסבירה להורים שילדים לומדים גם מתוך התבוננות ושנדרשת סבלנות לניסיונותיהם להגיע לביטוי אישי כדי שהריקוד יחולל שינוי (כהן, 1976: 137).

להיות נראה - השתקפות ועודת

כהן לימדה את תלמידיה להיות צופים שקטים ואמפתיים. היא ידעה וגם לימדה לראות ולחפש את "האמת החבויה גם בתנועות המגושמות ביותר" ולוותר על הביקורתיות. באולפן הילדים שמרו על שקט במשך כמה דקות אחרי שהריקוד הסתיים, ואז התייחסו לדברים החיוביים שראו. היא לא מיהרה להעיר על טעויות והצעות לשיפור ביטאה ברוך ובעדינות (כהן, 1976: 154).

קבלה בלא שיפוטיות מאפשרת עבודה וצמיחה של המטופל. כיום בטיפול אנו מנסים להפחית את הביקורת העצמית הבלתי פוסקת, שמפריעה לאדם בביטוי האישי או מונעת ממנו לפעול במציאות. המראות המשובצות בקירות בתי הספר למחול מעצימות את הביקורתיות. כהן דיברה על השתקפות במראות קונקרטיים כעל מבט שטחי שסוקר את התנועות החיצוניות בלבד, מבט חיצוני של עיניים בזהות "שאינן משקפות כל הבעה או חוויה המועברת מעיני הנפש אל החוץ" (שם: 127-128). אצל כהן עיני הזולת היו ראי אוהד, שאיפשר את הריכוז ואת ההתכנסות בנפש.

כהן חשבה שיש לתת לילדים חוויה של מראה אמפתית, כדי לתת תוקף לתנועתם והכרה וחיזוק למה שהם חווים בתוכה. לשם כך יזמה התנסויות של חוויית מראה. למשל, ילדי קבוצה אחת התנועעו והסתכלו ב"מראות", שהיו ילדי קבוצה האחרת שהתבוננו בהם וחיכו את תנועותיהם (כהן: 128-129). חוויות רבות שנראות באופן חיובי ומתקבל התאפשרו על ידי ריקוד בזוגות - אחד מתנועע וחברו עדי, או שהילד רוקד במרכז וכולם עדים לתנועתו. כך לימדה ערנות לחוויה התנועתית ופיתחה את היכולת לאמפתיה תנועתית.⁵ החזרת התנועה לרוקד גם היא שיקוף, מראה, וגם הכרה ותיקוף.

תנועה בעיניים עצומות

כהן כיוונה במידה רבה לפיתוח היכולת להתבוננות פנימית. חוויה אישית קשה עזרה לה להבין את התרומה שיש לתנועה בעיניים עצומות להעמקת העבודה הנפשית הפנימית ולמציאת התנועה הטבעית האותנטית. בוקר אחד בשנת 1946 איבדה את ראייתה, וגם טיפולים קשים שעברה לא עזרו לה. רופאה המליצה שתפסיק לרקוד, אבל היא הרגישה שאין זה לטובתה. "הרגשתי עמוק בתוך תוכי, בגופי ובנפשי - אני לעולם לא אפסיק לחולל". היא שאלה לעצמו של אחד הפסיכולוגים הידועים בניו יורק, שאמר לה לעשות את מה שעשתה תמיד, "לרקוד ולחולל ולא להפסיק לרגע גם בעיניים עצומות". בלהת הריקוד, לאט-לאט, חזרה הראייה (כהן אצל ברקאי, 1996: 93). את העיוורון הזמני שלה ייחסה ללחצים גדולים ואולי לזעזוע לא מודע.

לאחר שראייתה שבה אליה היא עבדה עם תלמידיה על תרגיל האדם ועיניו העצומות... "מחפש ומגשש בחלל, ובא בקשר ובמגע עם מישהו שמסתובב גם הוא בחדר. המגע והקשר הזה העניקו ביטחון ואומץ" (שם). התרגיל נחשב חידוש גדול בזמנו, אבל כיום זוהי עבודה שכיחה בתחומי תנועה רבים, כמו גם ב"תנועה אותנטית".⁶ ביטול חוש הראייה

מיוחדים וכמטפלות בתנועה, לא הפכו לשכפול שלה. כל אחת מצאה את סגנונה האישי המיוחד.

נשימה

הנשימה היתה מושג בסיסי בעבודתה החינוכית הטיפולית, "המלים 'נשימה ונשמה' מתנגגות בתוכי" (כהן אצל ברקאי, 1996: 95-96). "ירדנה ביקשה שנשים ידיים על הסרעפת ורק ננשום, תוך הקשבה לתוף המלווה, כי גם נשימה היא תנועה... מובן שאחר כך פרצה התנועה החוצה והועברה למרחב" (ארנון אצל אשל, 1991: 64).

היום מתייחסים לנשימה בכל שיעור תנועה או מחול. ריכוז והתבוננות בנשימה מקרבים אותנו לעצמנו, לרגע ההווה, למפגש עם הרגשות. המודעות לנשימתנו מזכירה לנו את היותנו בהווה ומעוררת את ערנותו למה שמתרחש כאן ועכשיו, כמו בגישת הקשיבות (mindfulness) של ג'ון קבט-זין (Jon Kabat-Zinn, 1994) אנחנו יכולים גם לשנות את קצב הנשימה, כמו למשל ביוגה. הנשימה היא גם העבודה וגם המקשרת בין החוץ לפנינים: אנחנו מקבלים את האוויר, שמגיע מהחוץ פנימה, ונושפים אותו מבפנים החוצה. כהן מצאה איזון בין הפנים והחוץ ולימדה את תלמידיה להתבונן פנימה ולבטא החוצה. "אני מקנה לתלמידי, בראש וראשונה את תחושת העומק. הם לומדים להתרכז פנימה..." (כהן, 1976:113).

הזיכרון הגופני הסמוי

"הגוף הגלוי מספר את סיפור הנפש הסמוי" (שחר-לוי, 2004: 13). אנחנו מדברים לא מעט על כך ש"הגוף זוכר" (פדרמן, 2001), אולם לעתים זהו זיכרון סמוי, בין אם מדובר בחוויה שנחווה לפני התפתחות השפה או בחוויה טראומטית שהודחקה. כהן היתה ערה לכך שהמחול מאפשר להביע ולעבד את מה שאין לו מלים או זיכרון. לדוגמה, היא סיפרה על אורה שרקדה את מחול ה"מלכודת", שבו ניסתה לחול ולצאת מתוך המבוך והסבך ולהימלט על נפשה. אורה לא ידעה להסביר איך הגיעה לנושא, ורק בהמשך התברר שעברה תאונת דרכים בילדותה. המחול איפשר לשחזר את החוויה ולעבד אותה שוב ושוב, עד לשינוי (כהן, 1976:143). בריקוד ובביטוי דרך הגוף יש תהליך מרפא. האפשרות של העלאת תכנים לא-מודעים, שגורמים למחסומים רגשיים וגופניים, ושל הבאתם למודעות בתוך מסגרת של קשר, היא מהות הטיפול בתנועה ומחול.

התנסות עם ירדנה בעיניה של ילדה

עבודתה של כהן היתה אנושית, ייחודית ומקצועית מאוד. החוויה העוצמתית והמחלימה של ריקוד בהדרגתה, מחוויה כשמנסים לתארה במלים ובמונחים מקצועיים. ילדה שרקדה אצל כהן רשמה במחברתה: "לדעתי המחול נחוץ מאוד לאדם. אם הוא עצוב או שהוא רוצה לגלות למישהו את כאבו ולא יודע כיצד וגם לא רוצה בכך, הוא יכול להביע את זה במחול – וקורה לי, אני יודעת, שכשאתי מתחילה לרקוד אני שוכחת את הכל... גם אם עשיתי מעשה רע או טוב, וגם אם יש לי סוד מפני אמו ואני פוחדת לגלות לה אותו. ולכן אדם שאין לו יכולת לרקוד – אין מה שישחרר אותו, ואז הוא סגור, וכאילו כלוא, ואז הוא באמת ממש מסכן" (כהן, 1976:151-152).

נקודות השוואה בין עבודתה של צ'ייס ועבודתה של כהן

שתיהן שילבו בקבוצות הריקוד גם מטופלים, ולא רק רקדנים, אם כי בהמשך דרכה צ'ייס עבדה רק עם מטופלים פסיכיאטריים. שתיהן יצרו קשר מיטיב, שאיפשר גם לאלו שלא היו רקדנים להצטרף למחול. שתיהן עבדו לפי העיקרון של הצטרפות אל החלק הבריא באדם. הן הדגישו את הריקוד כאמצעי תקשורת וכביטוי לא-מילולי, שמעודד תהליכי

יוצר מודעות שונה של האדם לעצמו ולסביבה, ומחדד את השימוש בחושים אחרים. הוא מאפשר התבוננות פנימה והרהור. לעתים תחושת השרירים והתנועה מורגשת יותר בעיניים עצומות. עם זאת, גם חשש או אי נוחות יכולים לעלות.

ליווי מוסיקלי חי (live music)

המוסיקה משפיעה על גופנו ועל נפשנו. "היא יכולה לעורר זיכרונות, דימויים ואסוציאציות. לעורר מחשבות וגם לשנותן". המוסיקה מארגנת וממקדת (אמיר, 2005: 15). כהן חיפשה אחר המוסיקה הנכונה לה ולמחולות שלה, וגם באולפן שלה היה למוסיקה תפקיד משמעותי. הנגנים ליוו את הופעותיה ואת שיעוריה. באולפן, הנגנים התאימו את המוסיקה למצבו של כל ילד ולריקוד שלו. לדבריה, הנגנים ניגנו למענו של הילד "ולפי תפישתו ולא לפי גישתם ותפישתם שלהם" (כהן, 1976: 137). כך המנגינה היתה שיקוף, הדהוד וליווי אמפתי שאי אפשר להגזים בתיאור השפעתו החיובית.

"במקצבי התופים בכל השבטים ובכל העמים יש כוח ראשוני עצום של כוחות קדומים" (כהן אצל ברקאי, 1996: 92). היא דיברה על כוח הקסם של התוף ועל השפעתו העצומה: "הוא מעיר ומקים לתחייה סודות בראשית, החבוים בתוך הסרעפת" (כהן, 1976: 136). לפעמים היא עצמה ניגנה בתופים או בגונג. התוף מתקשר לקצב, "שהוא האלמנט הבסיסי ביותר בכל סוגי המוסיקה" והוא מארגן ונותן אנרגיה (אמיר, 2005: 17). הקצב מתקשר לקול הראשוני ששומע התינוק – פעימות הלב של האם.

בניית משאבי התחזקות ומציאת הייחודיות

הלמידה אצל כהן הצמיחה וחזקה את הילדים, בזכות הקשר הבלתי אמצעי שיצרה אתם, האפשרות שניתנה להם להביע את עצמם והדרך היצירתית שנפתחה בפניהם. כהן מצאה שניתנת תפקיד לילד מגבירה את ההערכה העצמית שלו, ולכן הטילה על חניכיה תפקידים כמו אימוץ ילד חדש. היא איפשרה לכל ילד להיות כמה דקות בתפקיד המורה. כך למדו הילדים על יכולתם לקבל אחריות, לגלות ולבטא היבטים חדשים של עצמם. כך התפתחו התפישה החברתית ותחושת השייכות שלהם.

גשתה והעקרונות הטיפוליים שגיבשה, כמו כבוד, פרטיות וביטוי החוויה הגופנית גם במלים או בציור, הם אבני יסוד חשובות גם היום. לכל ילד היתה מחברת סודית, שנקראה "שפת המחול והתנועה". במחברת זאת כתבו הילדים על המחול ותיארו מה למדו, מה חשבו, מה הנושא שבחרו לעסוק בו. הכתיבה במחברת היתה חלק מתהליך של עיבוד התכנים שעלו בפגישות, ואיפשרה לכהן לעקוב אחר מצבם הרגשי של הילדים.

לכל ילד היתה אפשרות לבחור דמות מתוך סיפור או אגדה, שאתה חש הזדהות. כל ילד רקד את הדמות שבה בחר וכך הפך אותה למשאב כוח ברגעים קשים בחיי היומיום. כהן מתארת ברגישות רבה את הילד ניצן, שאמנם הפיק רבות מהמחול באולפן, אבל בחוץ עדיין היו לו קשיים. כחובב חיות הוא פיתח ואימץ את דמות הגנו כמלווה וכמשאב כוח, באופן שעזר לו להתמודד גם בשעותיו הקשות בבית הספר (כהן, 1976: 146).

בהיותה מחוברת באופן עמוק לעצמה ולאישייתה, עודדה כהן כל ילד לבטא את ייחודיותו באמצעות הריקוד שהציג, המחברת האישי, התאמת המוסיקה, העידוד להסתכל פנימה ועוד. היא עודדה כל אחד לבחור את הנושא שלו למחול, מתוך הנחה שכך הוא ייטיב לבטא את עצמו ואת עולמו. היא לא הדגימה את התנועות ולא ביקשה מהתלמידים שיתנועעו כמותה, אלא עודדה כל אחד למצוא את תנועותיו. גם התלמידות של כהן, אלה שהחלו עם הזמן לעבוד בהוראת תנועה לילדים עם צרכים

החלמה ושכוחו לקרב ולקשר בין אנשים. הן גם שמו דגש על חשיבות הקצב המלווה אותנו בתנועה. שתיהן עשו שימוש בסמלים, במטאפורות ובתנועות מחיי היומיום.

אחד המרכיבים שבהם נבדלו השתיים זו מזו היה השימוש בליווי מוסיקלי. בעוד שבאולפן של כהן נוגנה מוסיקה חיה, צ'ייס השמיעה מוסיקה מתוך אוסף תקליטים שהיה בו ייצוג של מוסיקה מתרבויות ומזרמים שונים. היא התאימה את הליווי לאוכלוסיית המטופלים, לאווירה ולאנרגיה בחדר. אחד העקרונות החשובים בעבודתה היה: "I accept (Bernstein, 1982: and want to be with you where you are" (5), והשמעת המוסיקה היתה אחד הביטויים של עיקרון זה. צ'ייס הרבתה לעבוד במעגל. היא התנועה עם המטופלים ושיקפה את תנועתם, באופן שאנו קוראים לו היום אמפתיה תנועתית (ראו הערה 5), ואילו כהן מיעטה להתנועע מול תלמידיה ואת האמפתיה שלה הביעה בעיניה המתבוננת בתנועות, במחוות ובביטוי מילולי.

תיאור של תהליך אישי

חשוב להדגיש: לא רק ילדים ובני נוער מצאו מזרז באולפן של כהן. היא ליוותה גם מבוגרים שעברו טראומות או שהתמודדו עם עקרות, שכול ואבל. מלחמת ששת הימים ומלחמת יום הכיפורים גרמו כאב וצער רבים, שבאו לביטוי גם בתכנים של אובדן וייאוש שנשים צעירות הביאו לאולפן. להלן יתואר תהליך שעברה תלמידתה. זהו תיאור של מסע שינוי, מחוויה של מוות אל החזרה לחיים. דינה (שם בדוי) היתה בת 19 שנתיים אחרי מלחמת יום הכיפורים, שבה חווה היא ומשפחתה שכול כבד. לכאורה תפקדה דינה בכל המסגרות: היא סיימה את לימודיה, התגיסה לצבא ואף המשיכה לרקוד. ועם זאת, היא חשה שמשהו בתוכה מת. צופיה נהרין, שהיתה מורתה למחול שנים רבות, המליצה לה לעבור לרקוד אצל ירדנה כהן.

כהן פרשה עליה את כנפיה והיתה לה "כמו מים לצמא במדבר". היא הזמינה אותה להשתתף בכל קבוצות הריקוד באולפן והציעה שדינה תעזור ללמד באחת מקבוצות התלמידות הצעירות. כזכור, זה היה אחד מעקרונות תפישתה: העזרה לזולת מחזקת ומעצימה.

שם, בקרב קבוצות הריקוד, התחילה דינה לחזור למגע עם שכבות הרגש העמוקות שלה. בעידודה ובתמיכתה של ירדנה כהן, באווירת החום העוטף שהיא הפליאה להשרות, הצליחה דינה לבטא את מה שלא יכלה לבטא בשום מקום אחר ובשום דרך אחרת. החימום בעבודה על הגוף והנפש, החיבור לאדמה ולמקום, המוסיקה רבת העוצמה שנוגנה במקום על ידי נגנים רגישים בהנחייתה של כהן, ההזמנה לחפש ולבטא את האמת האישית – כל אלה יחד כיוונו אותה "לרקוד את עצמי באופן ששינה את התמודדות הרגשית שלי עם האובדן והשכול".

בין ריקודיה האישיים היו "אני רוצה להגיד משהו", שבו רקדה את מה שלא יכלה להביע במלים, ו"דמעותיו הפכו לאבן, אבניו בכו פרחים", שביטא את התמודדותה בבית העלמין ואת משמעותו בחייה.

הריקוד אצל כהן היה בעל משמעות טיפולית מיוחדת בשבילה. ירדנה החזירה אותה לחיים, במונח המלא של הביטוי. ואכן, דינה הבינה שזה המקצוע שהיא רוצה לעסוק בו וסיימה את התוכנית להכשרת מטפלים בתנועה ומחול בסמינר הקיבוצים בתל אביב.

המסר של כהן למטפלים היה: לחפש, לאהוב, למצוא ולהאמין. "המחול היה סם מרפא בכל השבטים הקדמוניים, שניסו בדרכים שונות, ברעם התופים ובמחולות לרפא את האדם מכל ייסוריו ומכאוביו. בעצם, לא גילינו משהו חדש, אלא הדברים היו מאז ומתמיד. החזרנו את הכוחות

של המחול והתוף למקומם, ליעודם המחלים. לכל המטפלים בתנועה ומחול: לעולם לא להתיימש מאף בעיה – קטנה או גדולה, בנפש וגוף האדם, לחפש, לאהוב, למצוא ולהאמין" (כהן אצל ברקאי, 1996: 97).

סיכום

ירדנה כהן היתה רקדנית, יוצרת, מורה למחול חינוכי, מטפלת בנשמתה. היא היתה אשה צבעונית, נון-קונפורמיסטית, אינטנסיבית, אנרגטית, רגשית וחושנית, ושפתה היתה עשירה וצוירת לא פחות ממחולותיה.

עבודתה וגישתה המקורית הביאו מזרז לרבים. אפשר לראות בה מקור השראה ו"אמא", לצד "האמהות הגדולות" של תחום הטיפול בתנועה ומחול, ועבודתה בגישת "המחול המחלים אותנו" היא תרומה ייחודית למקצוע. כפי שראינו, הייחודיות שלה ושל גישתה באה לביטוי ביצירות האישיות שלה ובזו שהיטיבה לפתח באחרים שעמם עבדה, בדרך שבה שילבה מחול חינוכי וטיפול, ביכולת הקבלה, בקשר האנושי החם והבלתי אמצעי שלה. בעזרתם היא נסכה ביטחון ואמון באלו שבאו לרקוד באולפן שלה באופן שעורר יצירתיות, אותנטיות, ביטוי עשיר ומגוון ולמעשה איפשר תהליכי שינוי, החלמה וצמיחה, אצל כל אחד על פי צרכיו.

כהן עבדה מתוך גישה שמאמינה באדם, בכוחותיו וביצירתיות שלו ובמחול מעורר החלמה. מאפיינים רבים מעבודתה הם כיום עקרונות הטיפול בתנועה ובמחול.

הערות

¹ ירדנה כהן סיפרה שידידה, המשורר נתן יונתן, ראה את שם הפרק "המחול המחלים" בספרה שעמד לצאת לאור, ושאל אותה: "ירדנה, האם המחול שלך חולה?" הוא הסביר שצריך להוסיף משהו נוסף לשם. עם המשוררת זלדה, ידידתה, בחרה ירדנה בשם "המחול המחלים אותנו" (כהן אצל ברקאי, 1996: 96-97).

² הייתי עדה לדרך עבודתה כאשר עבדתי כשוליה שלה בשנת 1966.
³ יה"ת מאגד כיום חטיבות של אמנות חזותית, תנועה ומחול, מוסיקה, פסיכודרמה, דרמה וביבליותרפיה.

⁴ אמיל ז'אק דלקרוז, 1865-1950, פדגוג ומוסיקאי, מפתח שיטה ייחודית בחינוך המוסיקלי, שם דגש על היבטים שונים של אישיות הרוקד ועל השילוב של הריקוד והמוסיקה.

⁵ אמפתיה תנועתית (kinesthetic empathy) היא היכולת של המטפל לקבל, להבין ולהחזיר למטופל את התחושות שתנועתו מעוררת ואת האינטראקציה שנוצרת. אמפתיה תנועתית היא צורת ידע ותקשורת שיכולה לקבל הרבה ביטויים, גופניים אך גם ורבליים (Chaiklin and Wengrower, 2009: 43, 48, 132, 163).

⁶ וייטהאוס היא ממיסדות מודל "התנועה האותנטית", שמחפשת אחר תנועה שנובעת מפנימיות האדם. וייטהאוס לימדה מחול יצירתי ועברה אנליזה ויגיאנית שהשפיעה על עבודתה ועל תפישתה, שלפיה התנועות נובעות מהמודע או מהלא-מודע. "התנועה האותנטית" נעשית בעיניים עצומות, ללא מוסיקה, בנוכחות עד, מטפל או עמית לקבוצה. מרכיבים אחדים מעבודתה של ירדנה מצויים ב"תנועה האותנטית", ביניהם עבודה בעיניים עצומות וחיפוש אחר תנועה ייחודית טבעית של האדם, שנובעת מתוכו.

⁷ מתוך השיר *יש פרחים* (נתן יונתן, 1974: 18).

מקורות

אמיר, דורית. 2005. "מבוא לטיפול במוזיקה", אצל אור אמירה ואמיר דורית (עורכות), *בשפה אחרת: תרפיה באמנויות – סיפורי טיפול*. מודן הוצאה לאור, עמ' 24-14.

- The Art and Science of Dance/Movement Therapy: Life Is Dance*, pp. 237–264. Routledge, London and New York.
- Newhall, M. A. S. 2009. *Mary Wigman*. Routledge London and New York.
- Sandel, S. L., Chaiklin, S., & Lohn, A. (eds.) 1993. *Foundation of Dance/Movement Therapy: The Life and Work of Marian Chace*. The Marian Chace Memorial Fund of the American Dance Therapy Association Columbia, Maryland.
- Shahar-Levy, Y. 2009. "Emotorics: A Psychomotor Model for the Analysis and Interpretation of Emotive Motor Behavior," in: S. Chaiklin & H. Wengrower (eds.), *The Art and Science of Dance/Movement Therapy. Life Is Dance*, pp. 265–297. Routledge, London and New York.
- White, E. Q. 2009. "Laban's Movement Theories: A Dance/Movement Therapist's Perspective." in S. Chaiklin, & H. Wengrower (eds.), *The Art and Science of Dance/Movement Therapy: Life Is Dance*, pp. 217–235. Routledge, London and New York.

יעל ברקאי היא מטפלת משפחתית מוסמכת ומדריכה. מנחה במסגרת הקורס להנחיית קבוצות באוניברסיטת תל אביב, מנחה קבוצות וקורסים ומטפלת ביחידים ובזוגות. M.s מאוניברסיטת Wisconsin at Saint-Marian Chace (1968). השתלמה אצל Elizabeth's Hospital Hahnemann Medical College and Hospital of Philadelphia (1966). למדה טיפול בתנועה באוניברסיטת (1979-1978). ממייסדי האיגוד הישראלי לטיפול ביצירה והבעה ויו"ר האיגוד (1971). מקימה מגמות למחול לחינוך גופני בגיל הרך ולחינוך גופני בחינוך המיוחד במכון יוגייט (1978-1969), מייסדת ומרכזת הקורס להכשרת מטפלים ומחול בבית הספר ללימודים מתקדמים במכללת סמינר הקיבוצים (1993).

- ארצי, עיניה. 1991. פסיכודרמה, דביר הוצאה לאור.
- אשל, רות. 1991. לרקוד עם החלום: ראשית המחול האמנותי בארץ ישראל 1964-1920, ספרית הפועלים, הספרייה למחול בישראל.
- ברין-אינגבר, יהודית. 2009. "נקודות מבט אמריקאיות, גרמניות וישראליות על מחול: מסע אישי בעקבות התפתחות המחול המודרני והעממי בישראל", בתוך הניה רוטנברג ודינה רוגינסקי (עורכות), רב-קוליות ושיח מחול בישראל. רסלינג, עמ' 33-59.
- ברקאי, יעל. 1996, אוק'. "שיחה עם ירדנה כהן", תרפיה באמצעות אמנויות, כתב העת של יה"ת - כרך 2, חוברת מס' 2.
- יונתן, נתן. 1974. שירים. ספרית הפועלים.
- כהן ירדנה. 1963. בתוף ובמחול. ספרית הפועלים.
- כהן, ירדנה. 1976. התוף והים, ספרית הפועלים.
- פדרמן דיתה. 2001. "הגוף הזוכר (ואינו סולח): נקודות ציון בהתפתחות התרפיה בתנועה", בתוך רות אשל (עורכת), מחול עכשיו, גיליון 4, מרס, עמ' 64-67.
- שחר-לוי יונה. 2004. מהגוף הגלוי לסיפור הנפש הסמוי: פרדיגמה תנועתית-נפשית לטיפול בתנועה ולניתוח שפת התנועה הרגשית. מהדורה שנייה מתוקנת ומורחבת, דפוס פריניב, ירושלים.
- Bernstein, P. I (eds.). 1982. *Eight theoretical approaches in Dance-movement therapy*. Kendall Hunt Publishing Company.
- Chaiklin, S., & Wengrower, H (eds.). 2009. *The Art and Science of Dance/Movement Therapy: Life Is Dance*. Routledge, London and New York.
- Kabat-Zinn, J. 1994. *Wherever You Go, There You Are, Mindfulness Meditation on Everyday Life*. Hyperion New York.
- Levy, F. J. 1988. *Dance Movement Therapy: Life is a Healing Art*. National Dance Association, American Alliance for Health, Physical Education, Recreation, and Dance. Virginia.
- Loman, S., & Sossin, M. 2009. "Applying the Kestenberg Movement Profile in Dance/Movement Therapy: An Introduction," in S. Chaiklin & H. Wengrower (eds.),