

מָסָה | נֵעֲרָכָה בַּאֲמִצְעוֹת שִׁיפוֹט עֲמִיטִים

## שפת אם: לאתגר את אידיאל השפה הבינלאומית בטיפול באמצעות מוסיקה

### אפרת רוגינסקי

Efrat Roginsky <sup>1\*</sup>

<sup>1</sup> University of Haifa, Israel

\* [roginskyefrat@gmail.com](mailto:roginskyefrat@gmail.com)

Received 29 July 2021; Accepted 18 September 2022; Published 1 November 2022

Editors: Maren Metell, Hiroko Miyake, Andrew Dell'Antonio, Alyssa Hillary Zisk

Reviewer: Guylaine Vaillancourt

### תקציר

"לו רק לימדתם בערבית" אומרת בסוף ההרצאה הסטודנטית האחרונה שנשארה בכיתה. אני מרימה אליה ראש ומפסיקה לנשום, המומה מהכנות שלה. היא משיבה אותי אל מחסום השפה שגם אני חווה: אל אותו רגע לפני שנה שבו החלטתי לשוב לכתוב בשפת אמי לאחר מאבק מתמשך עם האנגלית האקדמית. לתבוע מחדש את חירות המחשבה והדיבור אפילו במחיר צמצום היכולת לפרסם, לחלוק מחשבות עם העולם המקצועי הרחב ולקבל הכרה מקצועית.

המאמר הנוכחי, מאמר ביקורת, עוסק בבעיית השפה של מטפלות ומטפלים במוסיקה ואקדמאים בעלי שפת אם שאינה אנגלית. מתוארות במאמר השפעותיה המורכבות של שפה על האדם: יתרונותיה והמחירים שהיא גובה. חווייתם של מטפלים במוסיקה שאינם דוברי אנגלית במקור מודגמת באמצעות סיפורת האישי של המחברת ושפת אמה, העברית, ובעזרת סקר בו השתתפו מטפלים במוסיקה העובדים במדינת ישראל. משלימה את המסע חווייתם של מטפלות במוסיקה פלסטינית הדוברת ערבית כשפת אם. בעקבות כל אלה המאמר נוגע בהשלכות האפשריות של שפות בינלאומיות דומיננטיות על התפתחותן של קהילות מקצוע מקומיות, ועל הקהילה העולמית של טיפול במוסיקה. בין המילים משולבים קטעי אמנות חזותית וקול להרחבה והמחשה.

מילות מפתח: טיפול - במוסיקה, שפה, היררכיה, נגישות, קיימ

מאמר זה כולל ארבע יצירות אמנות וארבע מצגות וידיאו. תיאורים מוגשים של יצירות האמנות (Alt text) ניתן למצוא על ידי הזזת הסמן מעל היצירות. הקוראים מוזמנים גם ללחוץ על המילה וידיאו כדי לפתוח את הקישור לכל מצגת, ולשכבה נוספת של מילים, מראות, צלילים ומשמעות.



סירת אוריגאמי וטקסט עברי מבראשית פרק א'.

### שפה וכוח משלוש נקודות מבט

במרחב המשותף של טיפול במוסיקה חיים אנו, שעובדים יום-יום במקצוע הזה: בני אדם מארצות שונות, ממגזרים, מגדרים וגילאים שונים, בעלי סגנון חיים והיסטוריה ייחודיים. לכל אחת ואחד מאיתנו תפיסה ייחודית בדבר מהותם של מוסיקה, טיפול והמקצוע בכללו. האינטראקציה בינינו בנוגע למגוון דעותינו והתקשורת שלנו עם הציבור הרחב, הן שמגדירות יום יום מחדש את הטיפול-במוסיקה העולמי ומשפיעות על התפתחותו. מרבית התקשורת במרחב המשותף המקצועי מתרחשת באמצעות שפה, ושפה היא מורכבת: צפון בה כוח עצום, ומשום כך השימוש בה כרוך גם במחירים אפשריים. המאמר הנוכחי יידון בשימוש בשפה בקהילה העולמית של טיפול במוסיקה. הוא ינוע מנקודת מבטי האישית ועד לחוויותיהם של 69 מטפלים במוסיקה שחיים ועובדים בישראל. כל זאת, במטרה להציג את המורכבות שקיימת ומשהו מהשפעות השימוש העכשווי בשפה על קהילות מקומיות ועל הקהילה הבינלאומית של המקצוע.

בחלק זה של המאמר יוצגו הכוחות הסותרים שמפעילה שפה על המשתמשים בה: הכוח והשליטה שהיא מאפשרת לעומת סיכון ואובדן פוטנציאליים. רעיון זה יבחן מבעד לשלוש נקודות מבט: המיתולוגיה העברית, יחסי הורה-תינוק, ואידיאל ה"לינגואה-פראנקה" - השפה השלטת. הקוראים מוזמנים לעקוב אחר קישורי האינטרנט המצורפים למאמר זה ולגלות שכבות נוספות של זיכרון ותרבות.

## שפה, כוח והמיתולוגיה העברית

(א) בְּרֵאשִׁית בָּרָא אֱלֹהִים אֶת הַשָּׁמַיִם וְאֶת הָאָרֶץ:

(ב) וְהָאָרֶץ הָיְתָה תֵהוֹ וְבָהוּ וְחָשֶׁךְ עַל־פְּנֵי תְהוֹם וְרוּחַ אֱלֹהִים מְרַחֶפֶת עַל־פְּנֵי

הַמַּיִם: (ג) וַיֹּאמֶר אֱלֹהִים יְהי אֹר וַיְהי־אֹר: (ראשית הבריאה, 2021)

### וידיאו

בעמוד הראשון בספר הראשון בתורה, ספר-הספרים בתרבות ממנה באתי, מגלה הקורא את עוצמת השפה שעומדת לרשות האל. מעשה הבריאה נפתח בפקודה קצרה: "יהי אור!" והאור נברא. בעוד מספר מילים קם ונהיה עולם ומלואו: שמים וארץ, אדמה, צמחים, בעלי חיים, ולבסוף גם האדם. ואישה. מכל הברואים, דווקא להם מעניק האל את יכולת הדיבור הפלאית. מאז, מתארת התורה, בני האדם מדברים את דרכם במהירות ויעילות לעבר כל מה שהפוך ממה שהבורא מרוצה ממנו: הם אוכלים מפרי עץ הדעת ומגורשים מגן העדן להקים חברה אנושית מחוצה לו. הם מקנאים, מתחרים זה בזה, רוצחים ומקלקלים את החברה באופן כה עמוק עד שהאל מוצא לנכון להכחיד את רובם במבול ולהקים חברה מתוקנת יותר (ביאליק ורביצקי, 2022). ממש בהמשך, עוד בטרם מסתיים הרבע הראשון של ספר בראשית, השפה מביאה למורכבות נוספת:

וַיְהִי כִלְהָאָרֶץ שָׁפָה אֶחָת וּדְבָרִים אֶחָדִים: (ב) וַיְהִי בְּנִסְעָם מִקֵּדֶם וַיִּמְצְאוּ בְקֶעָה בְּאָרֶץ שִׁנְעָר

וַיִּשְׁבוּ שָׁם: (ג) וַיֹּאמְרוּ אִישׁ אֶל־רֵעֵהוּ הֲבָה נִלְפְּנָה לְבָנִים וְנִשְׂרָפָה לְשָׂרָפָה וְתִהְיֶה לָּהֶם הַלְּבָנָה

לְאָבוֹ וְהִחְמַר הָיָה לָהֶם לַחֲמֹר: (ד) וַיֹּאמְרוּ הֲבָה נִבְנֶה־לָּנוּ עִיר וּמְגִדָּל וְרֵאשׁוּ בְּשָׁמַיִם [...] (מגדל

בבל, 2021)

במיתוס על מגדל בבל דיברה האנושות הקדומה שפה אחת ובני האדם השתמשו בתקשורת יעילה זו כדי לתכנן לעצמם יישוב עירוני מאורגן, מוגן (כזה, סביר להניח, שיישרת תושבים רבים באמצעות הון מסוים, מנגנון היררכי, פוליטיקה), ובמרכז העיר מגדל גבוה מאוד, עד השמיים. בעיר זו רצו כולם לחיות יחד ו"לעשות שם" לעצמם (מגדל בבל, 2021, ד'). האל ששקל לרגע מקרוב את היוזמה החדשה פסל אותה מכל וכל. אינספור פרשנים ניסו לשער מדוע: האם בשל רדיפת הכוח, הגאווה היתרה או הבנייה הגבוהה מידי באמצעותה התריס האדם המדבר כנגד האל (רני, 2006), בכל מקרה, העונש שניתן ממחיש כי האל פענח את מוקד הבעיה המתמשכת שלו עם בני האדם: שפה. היכולת לדבר אמנם העניקה להם מגוון יתרונות, אולם כמו במקרה בבל, רצון האדם לא תמיד עלה בקנה אחד עם התוכנית האלוהית הגדולה. בהתאמה להבנה חדשה זו, תגובת האל לבניית מגדל בבל הייתה שונה לחלוטין מכל דרך בה העניש את האדם בעבר, לא עוד גירוש, נידוי או מוות, אלא מהלך אלגנטי ומחוכם בהרבה: האל הפחית את השפה המשותפת בין בני האדם. כעת, כשבוני בבל התקשו להבין זה את זה (ביאליק ורביצקי, 2022) מפעל הבנייה שלהם דעך ועמו - האחדות החברתית והעוצמה היתרה. מאז, מספרת האגדה, בני האדם "נפוצו על פני הארץ" ונדונו לחיות

כתרבויות נפרדות, דוברות שפות שונות (ביאליק ורבניצקי, 2022). עצם העובדה שמישהו הגה את המיתוס של בבל, מגלה על ההבנה המוקדמת בדבר כוחה העצום של שפה, והסכנה הפוטנציאלית ש"שפה אחת" ואחדות חברתית גבוהה במיוחד עשויה לטמון בחובה (רני, 2006).

סיפורי התנ"ך על ראשית התרבות האנושית הזהירו מכוחה של שפה מנקודת מבט דתית. הפסיכולוגיה, דורות רבים מאוד לאחר מכן, הציעה מחשבה דומה ונקודת מבט חילונית, אינדיבידואלית יותר.

## שפה וכוח ביחסי הורה-ילד

### וידוא

כל הורה ותינוק רך מתקשרים בתוך מרחב משותף, לא מילולי של חוויה ופרשנות: מסרים עוברים בין השניים, אשכולות דחוסים של מימיקה, תנועה וקול אותם יש לנסות ולהבין (Stern, 2010; Trevarthen, 2002). עבור התינוק כל דבר בעולם הוא חדש ודורש הבהרה, ואילו ההורה מביא עמו אל מעשה הפרשנות ניסיון חיים, מוסכמות, הגדרות וציפיות שנאספו אצלו במהלך השנים. בהיררכיה הדיאדית ההורה הוא זה שמכיר את העולם ואחראי לחיי התינוק, ולכן הוא אינו שותף שוויוני או ניטרלי. ההורה קשוב לתינוק, מעוניין להבין את כוונותיו ומצבו, סבלני לרוב, אך בשום אופן אין בכוונתו לשהות בחוויה הלא-מילולית, הלא-וודאית באורח קבע והוא מתחיל לתרגם את הכוונות המשוערות של התינוק למילים – מילותיו שלו, של ההורה (שטרן, 1997). תרבותם של בני האדם מבוססת על מילים (Matheus, 2003) ולכן ההורה מתרגם, מדבר ומלמד אגב כך את תינוקו שפה מיום היוולדו.

תינוקות מצידם אינם שותפים חסרי אונים לתקשורת: הם מגיעים לעולם מצוידים ביכולות רבות שמאפשרות זכירה, מיון, פירוש של גירויים סביבם, ושיפור מהיר של יכולת התגובה ועוצמת השפעה על הוריהם (Trevarthen, 2002) זאת, על מנת להרוויח עוד ועוד נוחות וביטחון. מילר (1992) תיארה: "לכל ילד צורך נרקסיסטי לגיטימי שאימו תראהו, תבין אותו, תתייחס אליו ברצינות ותכבד אותו. בשבועות ובחודשי חייו הראשונים חיונית עבורו האפשרות לתפעל את אימו ולהעמידה לרשותו ולשירותו" (עמ' 55). כותבים נוספים מגישות תיאורטיות מגוונות, מתארים את המאבק הלא-מודע שמתקיים בין הורה ותינוק להשגת שליטה וכוח בראשית החיים: מאבק על אופי התקשורת ביניהם, על הפרשנות שניתנת לה ועל ההשלכות המעשיות של פרשנות זו בחיי היומיום. בסופו של דבר ההורה הוא זה שמקיים את התינוק, והוא שמנצח בקרב על התקשורת "לא צריך לבכות!" נוזף ההורה בחיבה, "אתה יודע לדבר!" ותינוקות ייכנעו לבסוף, בין היתר בשל התלות הקריטית בהוריהם. תינוקות יזדהו בהדרגה גם עם זויות המבט והפרשנות ההורית ויפנימו אותה עד שתהפוך לחלק בלתי נפרד מאישיותם (מילר, 1992; Mitchel, 1974). כך, מתוך השהות המשותפת במרחב הלא מילולי בראשית החיים, לומדים תינוקות מהוריהם רבות על זהותם ומה מתבקש מהם לחשוב, לעשות ולהיות כדי לשרוד ולהישאר שייכים. הורים מצפים שעם הזמן תינוקותיהם יבין יותר מילים ויגבירו את השימוש בשפה כתחליף לשיח הלא-מילולי. תינוקות אכן משערים יותר בקירוב מה מסמלת כל מילה, הם אף מתחילים לדבר ובכך, משתפרת יכולתם לממש רצונות ולכבוש לעצמם מקום בחברה. ישנה הילה של הישג סביב רכישת השפה בראשית החיים ועם זאת חשוב לזכור שתמיד, עבור כל תינוק מדובר גם בכניעה לשפה המדוברת – שפתם של ההורים, הסביבה והחברה. כניעה שהיא הישג - הישג שהוא כניעה.

סביב כל מילה שנשמעת אינספור פעמים בחיי היומיום של תינוק מתגבש אשכול עשיר של זיכרונות חושיים ופרשנות. כאשר השימוש בשפה מתרחב, הדיבור הופך מעשי, יומיומי יותר (שטרן, 2005) ועדיין, החוויה האישית העמוקה, הממושכת דרכה נרכשה כל מילה תמיד תותר בגרעין שלה תחושה ייחודית לחלוטין עבור כל אדם ואדם. כל תינוק ותינוק, כל מי שהובאו מפאת חולשתם היחסית אל העולם הנפשי-תרבותי של הוריהם והפכו, גאים, לאדם המדבר, עוד ישובו ויבקשו במהלך חייהם דרכים לחוות מחדש משהו מעולם הפרא הראשוני, הלא-מילולי, החושני ממנו הגיעו אי-אז בינקות. האמנויות: שירה, מוסיקה, תנועה ואפנויות נוספות של משחק והבעה יאפשרו חוויה מעין זו (Stern, 2010).

תחושה דואלית מלווה את השפה ורכישתה במיתוסים מראשית התרבות, ובתיאוריות על התפתחותם של תינוקות. האם שפה היא מתת אל נשאלת השאלה, או אולי קללה? הייתכן שנגזר על משתמשי השפה לחוות תמיד דואליות וקונפליקט? סיפורה של הלינגואה פראנקה (Lingua Franca) - השפה השלטת או הבינלאומית, מספק נקודת מבט נוספת על הקונפליקט שכרוך בשימוש בשפה במרחב המקצועי המשותף שלנו.

### לינגואה פראנקה והעולם האקדמי

בזמן שאתם קוראים את השורות האלה, מספר גדול מאוד של בני אדם ולהם שפות-אם שונות מתקשרים זה עם זה באמצעות אנגלית: Lingua-Franca, בין היתר, בפגישות עסקיות, בכנסים ובדיונים אקדמיים שונים, או פעילויות ספורטיביות. אנשי עסקים מקדמים עסקאות מקרקעין, אקדמאים מעבירים הרצאות או עורכים פגישות מחקר, סטודנטים באוניברסיטה עובדים על הפרטים הקטנים של עניין כלשהו במוסדות החדשים אליהם הגיעו, וכל זה מתרחש באנגלית. (Björkman, 2013, p. 1)

Lingua-Franca הוא כינוי לשפת-גשר: שפה עולמית מאחדת, שמאפשרת לאנשים לקיים תקשורת יעילה גם אם שפות המקור שלהם שונות זו מזו. מספר לשונות נשאו בתפקיד זה במהלך ההיסטוריה, וכיום האנגלית נחשבת לשפה המשפיעה ביותר בעולם. למשל, בתחומי העסקים והאקדמיה (Björkman, 2013). Curry (2018) מתארת כי השימוש באנגלית הפך זה מכבר לאידיאולוגיה מרכזית באקדמיה. בשנת 2018, קרוב ל 27,000 כתבי עת אקדמיים יצאו לאור ברחבי העולם, יותר ממחציתם באנגלית, ורק מבין אלה נבחרו מעט כתבי העת היוקרתיים ובעלי גורם ההשפעה (Impact factor) הגבוה יותר, בהם "רצוי" לפרסם על מנת להתקדם בעולם האקדמי (Curry, 2018). המטרה המוצהרת והמועילה של פרסום אקדמי בשפה אחת מרכזית היא הרחבת מעגל הידע של הכלל, והגעה ליתופי פעולה מדעיים בינלאומיים. עם זאת, הריכוזיות הלשונית גורמת לנזקים משניים שקשה להתעלם מהם: " [עצם] המגמה לפרסם באנגלית [...] משפיעה על המטרות, הפעולות ותנאי העבודה בהשכלה הגבוהה" (Curry, 2018, פס' 6). הכורח לייצר כמות גדולה של פרסום בכתבי עת מוערכים, באנגלית, גורם לעומס עבודה בלתי נתפס ולחץ כלכלי על חוקרים רבים, שמתקשים למצוא ולממן מתרגמים מקצועיים המתמצאים בתחומם. אקדמאים שהיו מוערכים בארצותיהם העידו על התמודדות מעיקה: הם חשו שבאנגלית התוצר שלהם בינוני באיכותו, מפחית את ההערכה העצמית ואת המוניטין שלהם במעגל המקצוע הבינלאומי (Curry & Lillis, 2004).

Raley (1999) טוענת שהדחיפה רבת העוצמה לשימוש ב"אנגלית גלובלית" בעולם האקדמי נגועה בדחף

כוחני-קולוניאליסטי:

למרות ההבטחות הפנטסטיות שאמצעי תקשורת נוח וניטראלי ישרת את החזון של שפה משותפת, בינלאומית, [אנחנו מוכרחים לזכור שקיים] צימוד מובנה בין שפה לתרבות, וכי אותה שפה בינלאומית מיתית, בכל זאת נובעת מתרבות אחת מסוימת, גם אם היא עוטה מסכה של אוניברסליות. (עמ' 52)

Curry (2018) מוסיפה שהדחיפה לפרסם בשפה האנגלית בכתבי עת בינלאומיים גוזלת משאבי זמן ונפש מן הכותבים ומחבלת בהתפתחות התרבות, השפה והיידע בארצות המקור שלהם:

תוצאה נוספת של הדחיפה הגלובלית לפרסם מחקר באנגלית היא אבדן היידע המקומי, מכיוון שהוא עשוי להיות לא זמין בשפות מקומיות בשל האיסור על פרסום כפול. לא כל החוקרים או הסטודנטים המקומיים מדברים וקוראים אנגלית, ולכן ייצוא של מחקר שהופק בהקשר מקומי עשוי לעכב את התפתחותן של תרבויות מחקר ושל החברות המקומיות עצמן באופן נרחב יותר. (פיסקה 6)

לאור הביקורת הנ"ל, מהן השפעות אידיאל השפה השלטת על מטפלים במוסיקה ועל הטיפול במוסיקה במדינות בעלות שפות מקומיות, שוליות יותר? על מנת לנסות ולהשיב לשאלה זו, אצייר תחילה את משמעותה העמוקה של שפה מקומית באמצעות סיפור השפה שלי, ודרך סיפורה של העברית - שפת אמי.



תמונה אלכסונית של שדה מזהב שזה עתה נקצר, על רקע כחול וטקסט בעברית, ערבית ויידיש.

## שפת אמי

## עברית

וידאו

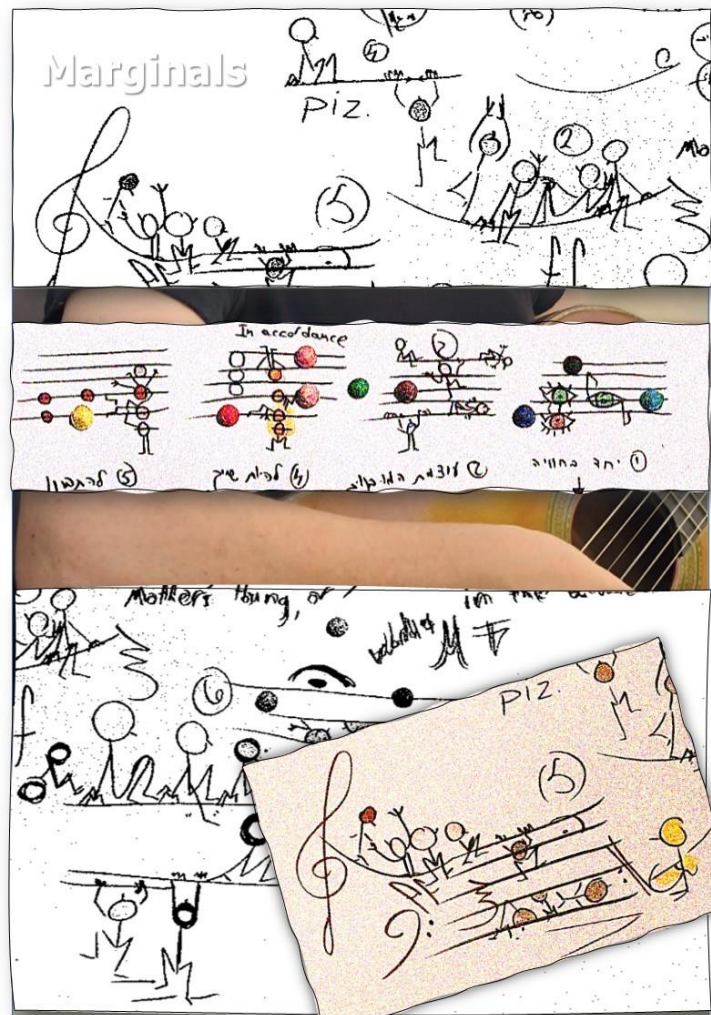
למילה, לשפה עבור העם אליו נולדתי, משמעות עמוקה והיסטוריה עתיקה. הקבלה: התורה המיסטית היהודית, מדגישה את כוחה המופלא של מילה (Paluch, 2016). סיפורי הבריאה ובבל שהוזכרו כאן קודם מדגימים את אותו רעיון: למילה יש כוח. השפה העברית חוותה חול וקודש, התעלות וטראומה, חיים ומוות ואז, חיים חדשים.

עברית קדומה שימשה את היהודים שחיו באזור בו נמצאת כיום מדינת ישראל במהלך כ-1300 שנים: בין 1100 לפני הספירה ועד 200 לספירה לערך, זמן בו נכשל המרד הגדול באימפריה הרומית והם הוצאו לגלות בת למעלה מ-1700 שנים ברחבי אירופה, אסיה, אפריקה, ברחבי העולם. בגלות, היהודים חיו בקהילות משלהם, קיימו את מנהגיהם, ובמקביל ניהלו קשרים ותקשורת מגוונים עם אזרחי כל מדינה שאינם יהודיים, על שפותיהם ותרבויותיהם השונות. בצל היחסים עם השלטונות והאירועים החברתיים-פוליטיים במדינות הללו חוו היהודים גם מספר גלי רדיפה, גירוש והגירה. כך, בחלוף מאות שנים ונדודים רבים השתנתה העברית והתגוונה: ביומיים יהודים שוחחו בשפות מקומיות או בניבים מעורבים של עברית עם שפה מקומית כגון היידיש (עברית-גרמנית), הלדינו (עברית-ספרדית) ועברית בניבים ערביים. במקביל התנהל עולמם הדתי של יהודים בעברית עתיקה ובארמית. בניס למדו לקרוא עברית כבר מגיל שלוש והשתמשו בעברית בעיקר לקריאה בכתבי הקודש, ללימוד ולכתיבת פרשנות. בנות ונשים שלא למדו, נחשפו לשפה זו בעיקר דרך תפילה ופיוט (Fellman, 1973). בהיעדר מדינה, השפה העברית שימשה תחליף לטריטוריה: בית ועוגן, מרחב מוכר ובטוח. שפת הקודש העתיקה והניבים המדוברים, המעורבים שימשו לתקשורת ולשיתוף פעולה בין יהודים ממדינות שונות. השימוש בעברית ציין עבור היהודים את המיוחד והשונה בהם, סייע לשמור על זהות לאומית ועל אחדות מסוימת גם בהיותם בגלות. (Fellman, 1973)

לקראת אמצע המאה ה-19 באירופה, צעירים יהודיים משכילים העדיפו להשתמש בשפות המדינות בהן חיו שהיו עדכניות יותר מן העברית, ואפשרו השתלבות טובה יותר בחברה, בתרבות ובכלכלה. סופרים, משוררים ופובליציסטים עבריים בתקופה זו מתחו עד קצה את הלכסיקון העברי המוגבל, המציאו מילים חדשות או תיבלו את הכתיבה בלעז, על מנת להצליח לקיים שיח תרבותי ופוליטי עדכני בשפת העם. אחרים לעומתם, ניבאו אז את סופה של השפה העברית: שפה שהיא ארכאית, כתובה בלבד, פחות ופחות מדוברת. אולי כמענה לנבואת כיליון מעין זו, חיבר אליעזר בן יהודה במאמרו "שאלה לטהטה" (בן יהודה, 2021), בין שני רעיונות שרווחו אז: הרצון להחיות את השפה העברית, וחלומם של יהודים לשוב מחיים של דת ורוח בלבד לחיים של ממש על אדמת המולדת שנעזבה. בן יהודה אף מימש את החזון שלו ועלה לארץ ישראל ב-1882. שפות הדיבור בארץ ישראל היו אז רבות ומגוונות: ערבית, תורכית, צרפתית, ושלל שפות היהודים המקומיות, בעיקר יידיש ולדינו. העברית כמו בתפוצות, שימשה כשפת קודש לתפילה ולימוד בלבד. במאמץ אישי וכלכלי כביר תוך שהוא סופג גינויים וחרם מפלגים יהודיים שמרניים, עסק בן יהודה בפיתוח השפה העברית, התאמתה לחיי היומיום בארץ ישראל, כתיבה, פרסום ומתן במה לתרגול השיח העברי. בשנים הבאות פתחו החלוצים - חדורי רצון לחזק את הלאומיות היהודית בארץ, בתי ספר חדשים עבור ילדיהם. כאן, לימדו המורים לימודי חול ושוחחו עם תלמידיהם בעברית, גם אם לעיתים נאלצו להמציא עבורם מילים שטרם היו

קיימות. מכאן ואילך השתלבה העברית בהדרגה בחיי המשפחה והיומיום בארץ ישראל, ולאחר מלחמת העולם הראשונה כ-40% מתושבי הארץ היהודיים כבר דיברו את השפה המתחדשת. (Fellman, 1973)

כשמתבוננים בעושר ההיסטורי והתרבותי שצופנת בחובה שפה קטנה כמו עברית במדינה קטנה כמו ישראל, כשחושבים על תפקיד השפה בסיפורו של העם היהודי, יש לקחת בחשבון עוד כ-1670 שפות שמדוברות בעולם על ידי עמים אחרים, ולהם סיפורים ייחודיים לא פחות (Ethnologue: Languages of the world, 2021). מי יודע כמה מטפלות ומטפלים באמצעות מוסיקה עובדים בשפות אלה, שגם בהן צפון עושר של היסטוריה ותרבות, שאף הן משמשות שפות אם עבור המטפלים ועבור משתתפי הטיפול<sup>1</sup> שאיתם. מה גרם למטפלים ולמשתתפי-הטיפול במוסיקה כתוצאה מן האידיאל לפרסם בעיקר באנגלית את עבודתנו? להתעדכן מקצועית באנגלית? מה הרווח ומה ההפסד שלנו? למה גורם צמצום המגוון השפתי במרחב העולמי של טיפול במוסיקה לטובת כתיבה וקריאה בשפה אחידה?



דמויות אדם משורבטות, מטפסות על חמשות עם תווים. נגנית גיטרה ברקע.

<sup>1</sup> המטופלים.



## בשוליים: השפעות אידיאל השפה השלטת על מטפלים באמצעות מוסיקה בישראל

### זיכרונות שפה

שנת 1971: אני בת ארבע, מקופלת בכורסא, קוראת ספר ראשון בעברית על איכר קטן ועל החיות בחווה שלו. **לדפדף**. בת חמש יחפה בחצר, המצח מכווץ ממאמץ וקצה הלשון בחוץ, משרבטת באבן גיר על מדרכת הבטון אותיות מסולסלות, מחוברות, מדומיינות וממלמלת לעצמי. אימא עוברת: "מה את עושה?" "כתבתי באנגלית" אני עונה. **לדפדף**. אני בת שבע וחיה עם המשפחה על אי במפרץ הפרסי: אבא עובד שם ואימא מלמדת אותנו אנגלית בבית. "איך את רוצה שנקרא לך בשיעור?" היא שואלת, "אולי סו?" "מה פתאום סו!! אני בוחרת בשם המלכותי אליזבת." **לדפדף**. החברות האירניות ואני מדברות: "יו-גו-בית-איי" (בואי אלי הביתה), "קאם-בוזי" (בואי לשחק). והכל בסדר, הכל מובן. שלוש שפות, חברות אחת, משחק. **לדפדף**. 1978: מהפכה באיראן. אני שולחת לחברה האיראנית שלי מכתב מישראל באנגלית באותיות גדולות בעיפרון ומבטיחה להישאר חברה איתה לתמיד. עד היום לא קיבלתי תשובה. עד היום אולי גם היא מתגעגעת אלי באנגלית של ילדות. **עוד דף**: בת שתיים-עשרה, מבקרת בקיץ את הדודים בברוקלין, ניו-יורק. מתרוצצת על מדרכות חמות עם בת דודתי וחברותיה, הולכות לראות בקולנוע את 'גריז' ללא כתוביות, ונוסעות לדיסני-וורלד באורלנדו. כל אותו קיץ אני שומעת אנגלית ומנסה לדבר בה. אני שבה לישראל עם קצת מבטא אמריקאי, קלטת אודיו עם המוסיקה של 'גריז' ונשבעת שבועה אמיצה לעצמי לחשוב מעתה ועד עולם אך ורק באנגלית. למה? מי יידע.

**חזור בזמן**: מגיל שש אני כותבת בכתב יד גרוע, אבל כל הזמן ובלהט: כותבת סיפורים קצרים, שירים, יומנים סודיים בעיפרון ואז בעט, עורכת עיתוני בית ספר, משרבטת הרבה מכתבים, ברכות ליום הולדת, ואז, במכונת כתיבה ישנה, אחר כך במחשב - עבודות אקדמיות קטנות וגדולות, סיפורים קצרים למגירה, עוד יומנים ושלושה או ארבעה רומנים באורך מלא, רק לעצמי ולמעט אנשים שהסכימו לקרוא. אחר-כך אימיילים – מיליון וחצי. הרבה מילים נכתבו ומספר מחמאות ניתנו על הכתיבה האישית, הציורית, המקורית שלי עד שהגעתי לכתוב את התזה לתואר השני בטיפול במוסיקה, שם נעצרתי בחריקת בלמים מזעזעת. **מה זה?!**

בכתיבה האקדמית לא הורשתה המחברת הנכבדה לכתוב בגוף ראשון. הדמיון נאסר ובמקומו היה עליה לדבוק ביידע אמפירי (כולל המקור, השנה, אם ציטוט – לציין עמודים), סוג אות תקני, גודל 12 ורווח כפול בין שורה לשורה. המחברת התחילה מחדש, כמו פעוטה מהדסת שזה עתה למדה ללכת. אם לא די בכך, גם הקריאה האקדמית מאומצת - אנגלית קשה של חג ושבת. אנגלית אקדמית. אני מבינה משהו ממנה בעזרת מילון אנגלי-עברי ושלושה צבעים של מרקר, ולתרגם מילה-מילה כמעט הכל. לאט-לאט. **לדפדף מספר שנים קדימה**. אני כותבת דוקטורט באנגלית. החלטתי וכך יהיה! יש לי אנגלית טובה, וחשוב לי מאוד שלא רק בארץ יוכלו לקרוא את ממצאי המחקר על טיפול במוסיקה ושיתוק מוחין. טיוטה ראשונה של סקירת הספרות נשלחת למנחה שלי, אני ממתינה במתח ולבסוף מקבלת תשובה ששומטת את הקרקע מתחת רגלי: "קצת קשה להבין מה את כותבת". מה?? אבל אני לא יודעת לכתוב יותר ברור מזה. יש סיכוי אולי שאני לא שולטת באנגלית כפי שחשבתי? שאני עיוורת בתוך האנגלית של עצמי?

**לדפדף הלאה.**

הדוקטורט מאחורי. מאמרים נכתבים לאט ובקושי באנגלית. כותבת קצת בעברית אבל זה לא נחשב. זה לא מזכה בהכרה אקדמית. בקושי בהכרה מקומית. אני מלמדת טיפול במוסיקה. מאמצת את כולי לקרוא ולהקשיב באנגלית. באנגלית. באנגלית. כשאני מלמדת, ישנם ביטויים מקצועיים שאיני יודעת לומר בעברית. מלמדת בעברית-אנגלית. מרגישה מוזר. לקראת חודש יוני אני הולכת בהרים אחר הצהריים כמו בכל יום, מדקלמת לעצמי בעל פה שוב ושוב את הטקסט באנגלית עבור הפרזנטציה בכנס לטיפול במוסיקה בשטוקהולם.

**חודש יוני, אלפיים ומשהו-עשרה.** אני בעוד כנס בעוד ארץ אחרת. פרזנטציה טובה, אבל בכל היבט אחר - חרדה חברתית. המילים שלי נאלמות. אין לי שום אנגלית בכלל. **אני לבד.**

### הסקר הישראלי על טיפול במוסיקה ושפה

כיצד מושפעים מטפלים במוסיקה דוברי שפות-מיעוט, מן הדומיננטיות של אנגלית בעולם המקצועי? מהי חוויית הקריאה המקצועית שלהם? לצורך בדיקה מדגמית של שאלה זו נערך לאחרונה בישראל סקר<sup>2</sup> שנושאו: "נגישות הספרות המקצועית עבור מטפלים במוסיקה בישראל". באמצעות שאלון אנונימי נלקח מעט מידע דמוגרפי-מקצועי על המשיבים. בנוסף, נבדקו באופן כמותי ואיכותני נגישות הספרות המקצועית עבורם, והשפעת הנגישות הנ"ל על חוויית התפקוד המקצועי שלהם. הקישור לשאלון הופץ פעמיים: בעברית ובערבית, שבוע אחר שבוע בקבוצות ווטסאפ ופייסבוק רלוונטיות. 69 מטפלות ומטפלים במוסיקה מבין כ- 600 העובדים בישראל (Weiss et al., 2017), השיבו לשאלון. התשובות לשאלות הסגורות נותחו על ידי הממשק Microsoft Forms והתשובות המילוליות נותחו בהשראת הניתוח הפרשני-פנומנולוגי (IPA) (Smith, 2004; Smith & Osborn, 2003). בתהליך הניתוח (א) המידע נקרא בשטף, טופס אחר טופס. (ב) נרשמו הערות לתיעוד רפלקציות, דימויים ורעיונות שעלו במהלך הקריאה. (ג) נערכה קריאה שוטפת שנייה טופס אחר טופס ונושאים שונים – כאלה שחזרו על עצמם או נושאים יוצאי דופן, צוינו וקיבלו שם. (ד) במהלך סבב שלישי של קריאה, נושאים קרובים נאספו לתוך טבלאות תוכן. (ה) מספר קטגוריות ותמות מרכזיות נמצאו לבסוף, ותוצאות יוצאות דופן נלקחו גם הן בחשבון. במאמר הנוכחי שאינו מאמר מחקר, יוצגו בקצרה רק חלקים רלוונטיים מן התוצאות.

מרבית המשיבים לסקר היו דוברי שפת אם עברית, שלמדו בעברית, בישראל, ומצויים בשנים הראשונות להתפתחותם (טבלה 1).

<sup>2</sup> החוקרת משתייכת למרכז המחקר אמילי סגול בבית הספר לטיפול באמצעות אמנויות, אוניברסיטת חיפה. הסקר אושר על ידי וועדת האתיקה באוניברסיטת חיפה, הפקולטה לבריאות ורווחה.

## טבלה 1

מאפיינים דמוגרפיים של משתתפי המחקר

שפת אם	עברית	ערבית	שפה אירופאית	דו לשוניים כולל אנגלית	שפה אחרת
	45	10	8	4	2
שפה בה למדו	עברית	אנגלית			
טיפול במוסיקה	61	8			
ותק בטיפול במוסיקה					
	1-5 שנים	6-10 שנים	10-15 שנים	15-25 שנים	מעל 25 שנים
	24	18	10	9	8

מחצית המשתתפים חשו שקריאה מקצועית באנגלית פחות נגישה עבורם. תשובותיהם על גבי סולם לייקרט בן 5 שלבים, קיבלו ציון ממוצע של 2.5, בין נגישות לחוסר נגישות (טבלה 2).

## טבלה 2

נגישות הספרות המקצועית עבור משתתפי המחקר

חווים את הספרות המקצועית כנגישה לחלוטין	1	2	3	4	5
חווים את הספרות המקצועית כבלתי נגישה	10	25	19	11	4

להלן המרכזיות והרלוונטיות מבין תוצאות הניתוח האיכותני: הקריאה המקצועית בשפת אם נתפסה כיעילה יותר עבור רוב המשתתפים: היא תוארה כקולחת, מהירה, ומובנת. הספרות בעברית תוארה על ידי המשתתפים גם כרלוונטית יותר עבורם: הם הבינו לעומק את הנקרא, החומרים המוצעים בספרות המקומית התאימו למנטליות ולתרבות המקומית, ונתפסו כנוחים ליישום בעבודה הקלינית. רבים מהמטפלים שקראו את הספרות הקיימת בעברית, תיארו תחושות של קרבה ושייכות לקהילת המקצוע המקומית. הם יכלו לדון בחומרים שקראו עם עמיתים, לחלוק את הספרות ואת היידע זה עם זה. משיבים רבים תיארו חוויה של התפתחות מקצועית

כתוצאה מקריאה בשפת אימם: סיפוק בעבודה, ביטחון מקצועי גובר, ותהליך יעיל של התפתחות כמטפלים במוסיקה.

שפה זרה לעומת זאת, הייתה גורם מעכב ראשון במעלה עבור משתתפי הסקר בעלי שפות אם עברית וערבית: הקריאה באנגלית תוארה כמאומצת ואיטית. אחדים מן המטפלים נאלצים לתרגם עבור עצמם את הספרות. הם ואחרים טענו שהקריאה באנגלית דרשה מהם זמן רב מידי. מטפלים נוספים טענו כי שמיעת האנגלית שלהם יעילה יותר מן הקריאה, ולכן העדיפו להאזין לאודיו או וידאו בשפה זו.

מעט המטפלים במוסיקה שהם דוברי אנגלית כשפת אם או מי שלמדו את המקצוע בחוץ לארץ לא חשו בקשיים המתוארים מעלה.

המטפלים במוסיקה משתתפי הסקר התלוננו על מיעוט הספרות העדכנית באיכות גבוהה שכתובה בשפות אימם. אחרים ציינו כי חלק מהמקורות בעברית כתובים ברמה נמוכה, אינם עדכניים, ואינם מגוונים דיים לצרכיהם. מרבית הספרות המקצועית טענו, כתובה אנגלית והגישה אליה מוגבלת לסטודנטים בפועל או לאקדמאים. אכן, מאמרים עדכניים בטיפול במוסיקה יוצאים לאור במסגרת כתבי עת שאותם כמו ספרות עדכנית נוספת, ניתן לרכוש רק במחירים גבוהים יחסית לרמת המחירים של ספרות בישראל. אחדים מן המטפלים נמנעו מרכישת ספרות מקצועית לאור העלויות הגבוהות שלה עבורם.

משתתפים רבים שדווחו על קושי בקריאה באנגלית, תיארו הנמכה בביטחון העצמי שלהם ובתחושת הערך העצמי: לו קראו, דמיינו משתתפים אלה, הם היו אולי מטפלים "טובים יותר", "מקצועיים יותר" ויכלו בחווייתם, לתת מענה ממוקד ויעיל יותר בחדר הטיפול. הקושי עם השפה האנגלית גרם למטפלים הללו להימנע מקורסים או כנסים בינלאומיים ולוותר על רצונם ללמוד ולהתפתח אקדמית. היו הטוענים שמשום כך הם התקשו להמשיג תהליכים בטיפול במוסיקה או להסביר את המקצוע, והם נאלצו לזלוג החוצה מן המדיה המוסיקלית: לצורך ספרות נגישה ואיכותית ממקצועות אחרים ולהמשיך את לימודיהם במסגרות מקצוע מקבילות, בעיקר פסיכולוגיה לסוגיה. עוד דווח על שימוש רב בשיטות וטכניקות שאינן מתחום הטיפול במוסיקה כגון אמנות חזותית, על הזנחת המיומנויות המוסיקליות, ולבסוף, על היחלשות הקשר של אחדים מן המשיבים, עם קהילת המטפלים במוסיקה.

### **Ghurba: זרות מקומית. מטפלים במוסיקה דוברי שפת אם ערבית**

לפני שנה, בעיצומו של הריב הגדול שלי עם האנגלית עמדתי בכיתה באוניברסיטה בה אני מלמדת, והסברתי את משימת הקריאה עבור השבוע הקרוב. השיעור הסתיים וכולם עזבו פרט לאחת התלמידות שעדיין ישבה ונאנחה לעברי בשקט: "אח, הלוואי ולימדתם אותנו בערבית..." בבת אחת מצאתי את עצמי ניצבת במקום חדש לחלוטין במדרג הכוח. קצת מפתיע שהייתי מופתעת. מפתיע ומבלבל: על פי ארגון החינוך, המדע והתרבות של האום (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2022), חיים כיום בעולם למעלה מ-400 מיליון דוברי ערבית (Google.com). עם זאת, סטודנטים לטיפול באמצעות מוסיקה במדינת ישראל לומדים כיום בשפה העברית בלבד. מהי חווית השפה עבור מטפלים במוסיקה תושבי ישראל מן החברה הערבית? למה גורמת חווית השפה הזאת בהתפתחותם המקצועית?

מבין כל המטפלות והמטפלים באמצעות מוסיקה מן החברה הערבית אשר חיים ועובדים בישראל, השיבו 10 בלבד לסקר. 7 מהם - לשאלון בערבית ו-3 לשאלון העברי. השאלונים בשתי השפות נותחו יחד, באופן זהה ובאו לידי ביטוי בתוצאות הסקר שתוארו להלן. לצורך כתיבת החלק הנוכחי במאמר, נותחו תשובותיהם של דוברי הערבית לחוד. ניתוח השאלונים הציג מגוון דמוגרפי דומה לזה הכללי ועלו ממנו מורכבויות דומות: מרבית המשיבים בשאלון בערבית דירגו במקום נמוך (2-1 מתוך 5 דרגות אפשריות) את נגישות הספרות המקצועית עבורם. רובם נימקו את המצב בגישה מוגבלת לספרות עדכנית. אחדים העידו על חוסר נוחות עם אנגלית, או על היעדר זמן לקריאה. הנגישות הנמוכה של ספרות גרמה לשמונה מתוך עשרה המשיבים מן החברה הערבית לחוש שהתפתחותם המקצועית מוגבלת, ושחסרים מחקר וספרות בטיפול במוסיקה שפונים לחברה הערבית בישראל, לתרבויותיה השונות ולמוסיקה כפי שהיא נתפסת ומשמשת בתרבויות אלה. לאור מיעוט ממלאי השאלון מן החברה הערבית, יוצג כעת ריאיון קצר עם מטפלת באמצעות מוסיקה שלמדה והעובדת בישראל, וששפת אימה - ערבית. חלקים מן הריאיון תורגמו להלן בהסכמתה ולאחר עריכתה. בזמן הריאיון - אישה לאישה, מטפלת במוסיקה עם מטפלת מוסיקה, שררו בינינו קירבה רבה ומרחק עצום בו זמנית. בשתי שפות ביניים, אנגלית ועברית, תוארה באזני חוויה אחרת לחלוטין מזו שלי. צריך היה לנשום לעומק כדי להיות עם התחושות שעלו. **לדפדף-**

כשתיארת באוזני את המאמר שאת כותבת, הצגת את השפה כחלק מהזהות, מההיסטוריה שלך, ממי שאת כאדם, כאומה, כעם. [כאזרחית ישראלית ממוצא פלסטיני] אני תמיד אומרת "הכיבוש פה נמצא בנפש של האנשים, לא באדמה." בני אדם כבר לא חושבים פה בערבית, הם איבדו את היכולת לחשוב בערבית דרך החינוך שקיבלו, כי החינוך במוסדות האקדמיים ניתן בעברית וכל המקורות לקריאה - בעברית, לא רק בטיפול במוסיקה - בכל תחום. 500 סטודנטים מהחברה הערבית לומדים כיום רפואה בחוץ לארץ, וגם זה, כמובן, בשפות אחרות. לא בערבית.

באופן בסיסי, התרגלתי כבר לעובדה שלעולם לא אוכל לדבר על טיפול במוסיקה בערבית. אין לי שום יכולת לחשוב בערבית על טיפול במוסיקה. מעולם לא קראתי דבר על טיפול במוסיקה בשפה הערבית, ובאופן כללי יש לי הרגשה [...] כאילו הייתי בארץ אחרת. זרה. מהגרת. בערבית קוראים לזה ghubra.

במשך מספר דקות היא מנסה לתאר באוזני את משמעות המילה הזאת. אנחנו מנסות לתרגם אותה במילונים השונים ברשת, ושום דבר לא מתחבר לחוויה שהיא מנסה לתאר באוזני. חוויית זרות עמוקה אותה חשה עמיתתי בעיבורו של המרחב בו היא חיה ועובדת.

מזה זמן רב אני מרגישה שהטיפול במוסיקה ואני רחוקים. כשאני חושבת על הזהות שלי חמש עשרה שנים אחרי כניסתי למקצוע, אני מוצאת שקשה לי לפעמים לומר שאני מטפלת באמצעות מוסיקה. אני לא יודעת אם זה קשור בשפה או במשהו יותר כללי. כשהתחלתי ללמוד טיפול במוסיקה העברית שלי לא הייתה טובה. לאחר סיום הלימודים רציתי להתפתח, להרחיב את היידע ולא היה לי מענה. [...] בלימודים התרשמתי שטיפול באמצעות מוסיקה יעיל מאוד עם אנשים שאינם מדברים, בספקטרום האוטיסטי, לאנשים עם מחלות כרוניות [...] אבל אני עבדתי בבתי ספר עם ילדים מדברים [...], הצטרכתי להתייחס ולפרש

את המוסיקה שלהם במילים ולא הייתה לי שפה, לא היה איך לרכוש עוד מיומנות במקצוע. לא מצאתי איפה. כשהתחלתי לעבוד ב-2007 במשרד החינוך היינו מעט מאוד מטפלים במוסיקה מהחברה הערבית. לא הייתה לי מעולם הדרכה בשפה הערבית. לא מצאתי מישהו שידריך אותי [...] כמו שאני מדריכה מטפלים כיום. אולי הייתי מוצאת לו חפתי והתאמצתי יותר.

במשך זמן רב לאחר השיחה עמה חיפשתי ולא מצאתי את המשמעות המילונית של ghubra, וכל מה שהצלחתי למצוא בשפות אותן אני מכירה, היו השורות הבאות, באנגלית, שרק המחישו את חוסר היכולת להפריד בין מילה לבין התרבות והיומיום של מי שעושה בה שימוש: "המילה הערבית ghubra, אשר מתארת הפרדה, התרחקות, משמשת לרוב כדי לתאר מצב בו אתה חי בארץ נוכרייה, הרחק מבייתך, ולכן מילה זו מזמנת תחושות של זרות, בדידות וכמיהה עזה להיות עם אהובי ליבך" (WARWICK: Humanities Research Center, 2021). רק כשקראתי את ההגדרה הזאת יכולתי אולי לקבל מושג טוב יותר על מה שהיא ניסתה לומר לי קודם לכן: משהו בדבר הקשר הבלתי נפרד בין היחיד בתרבות שהיא באה ממנה, לבין משפחתו, מולדתו ושפת אימו.

כשרצתה עמיתתי להמשיך וללמוד לתואר השני, היא חיפשה במשך זמן רב הנחייה אקדמית למחקר שהגתה ושנראה היה לה רלוונטי כמטפלת במוסיקה מן החברה הערבית. אולם לא מצאה מנחה בשפה הערבית, שתוכל להציע לה כלי מחקר מן הטיפול באמצעות מוסיקה.

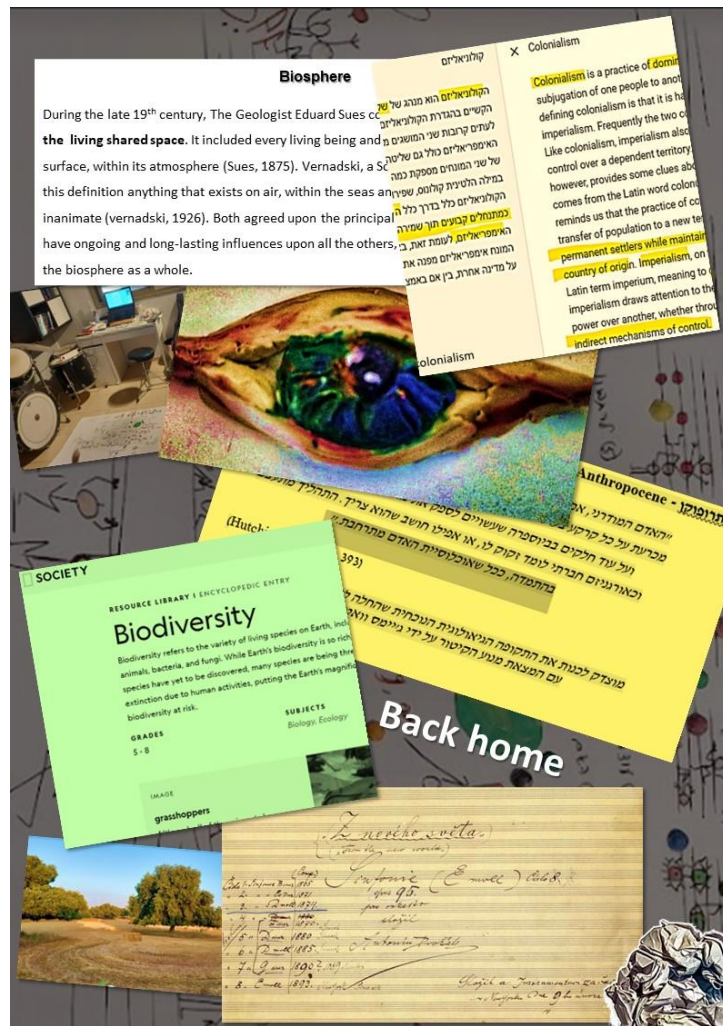
בחיי המקצוע, היא חשה זרה במקצוע אותו למדה: זרה לטיפול במוסיקה: לטיפול וגם למוסיקה. "לאורך כל חיי הייתי במוסיקה" היא אומרת, אולם המוסיקה מעולם לא השתרשה בזהותה המקצועית כמטפלת: השימוש הטיפולי בשפה המוסיקאלית כפי שלומדים אותו כאן, עם מבט למערב, היה כרוך עבורה בתחושות של זרות וכישלון:

כשהייתי ילדה קטנה למדתי לנגן בחלילית. בלימודי הטיפול במוסיקה לקחתי שיעורי קול במשך שנתיים, למדתי לנגן על עוד ועל גיטרה, אבל אין לי כלי דומיננטי. אני משתמשת הרבה בתופים. בלימודי טיפול במוסיקה דרשו ממני לנגן בגיטרה או פסנתר שהם כלים מערביים, אבל גם בזה נכשלתי [...] רציתי לנגן מוסיקה מזרחית או ערבית: ניגנתי בתופים, אהבתי את הטאבלה וכלי קצב אחרים. [הקצב] הוא חלק בלתי נפרד מן המוסיקה הערבית. זה היה קל לי. גם הקול. הייתי רוצה להשתמש גם בקול יותר בטיפול.

אבל למרות תחושות אלה לא יכולה עמיתתי מן החברה הערבית לחשוב על מציאות מקצועית אחרת:

זה כמו לדמיין משהו שהוא לא אופציה בכל מקרה: איך היה? איך הייתי אני לו ערבית הייתה השפה שנשמעת ברקע של מחשבותיי? וכל ההתפתחות המקצועית: להיות יותר מוסמכת, מיומנת, או ללכת למטפלת במוסיקה מהחברה הערבית, כל הדבר הזה בכלל לא קיים כאפשרות עדיין, ואני חושבת: "מה אם שפת אמי, הערבית, הייתה שם עבורי? האם זהותי המקצועית יכולה הייתה להיות שונה ממה שהיא כיום?"

**וידאו**



פתקים מפוזרים עליהם מודפסים טקסט ותווים מוזיקליים. עין גדולה וצבעונית, והמילה "הביתה".

### הביתה

היא ואני משוחחת באנגלית מעורבת בעברית, יומיים אחר כך אני בפגישה "זום" באנגלית עם עמיתה נוספת מארץ אחרת. האנגלית שלי משובשת ורצופה הפסקות לחשיבה. המבטא שלי ישראלי, כבד. גם לה יש מבטא זר. אמת, לאחר התהליך שכרוך בכתיבת המאמר הזה אני מרגישה אולי פחות מתאמצת נפשית, פחות מבקרת את השגיאות, את האיטיות, את המבטא של עצמי באנגלית כי הנה, אנחנו עובדות יחד ומבינות זו את זו. אם נבין, הרוב יהיה בסדר. יהיה "טוב דיו" כפי שניסחה עמיתתי המטפלת במוסיקה מן החברה הערבית. **לדפדף**. אני כותבת בעברית את המאמר הזה, טובלת בהנאה המתוקה ובסבל שיש בכתיבה. מתקנת המון. נהנית מהשליטה שלי בשפה, אחר כך משרבטת-מתרגמת את זה לאנגלית, מנסה לשפר את הכתיבה ככל שרק אוכל, אבל רק ככל שאוכל, מבלי לגנות אותי. מבלי להרגיש קטנה וטיפשה. אין צורך. אני יודעת שיש בתפיסה שלי את האנגלית נקודות עיוורות רבות מספור. **לדפדף**. אני משוחחת עם סטודנט שכותב כיום באנגלית את ההצעה שלו לתזה: "אבל האנגלית שלי טובה דווקא" הוא מוחה. "אני לא יודעת אם אי פעם תהיה לנו הישראליים אנגלית שדומה במשהו לשפת אם" אני משיבה-מהרהרת

ואין בי מרירות כמו פעם. זו עובדת חיים פשוטה. **לדפדף**. כשאסיים לכתוב את המאמר הזה אתן אותו לעריכה באנגלית. יש לי צורך שהמאמר ייקרא היטב. יש בי צורך לדון בטיפול במוסיקה עם עוד אנשים מעולמות נוספים של שפה, מתרבויות אחרות של מוסיקה, של טיפול באמצעות מוסיקה. יש לי צורך בקשר, בהיכרות ובקבלת הכרה. לרבים מאיתנו יש. לכן המצאנו אחרי מגדל בבל שפות דומיננטיות, Lingua Franca, את האנגלית למשל, כדי שנוכל לכבוש אבל גם כדי שנוכל גם להשתתף וגם שנצליח לגעת זה בזה: לחוות באמצעות השפות שהמצאנו לנו שליטה, השתתפות ומגע. **לדפדף לעמוד האחרון**.

שפה עשויה להניע אנשים בכיוונים מנוגדים וסותרים: לחטוף אותנו הרחק מעצמנו ולתוך החברה בה אנו מוצאים נחמה, מקור והקשר. שפות אם הן מקור לגיבוש זהות אישית, לפיתוח תרבות ולהשתתפות חברתית. שפות בינלאומיות: "לינגואה פראנקה", מסייעות לנו לתקשר זה עם זה במרחב העולמי, לפתח את המדע והכלכלה, וכן לצבור כוח, השפעה, ושליטה, או לסבול מהם. השימוש האינטנסיבי באנגלית, לצורך העניין, גובה מחיר מאקדמאים בעלי שפות מקומיות, קטנות יותר (Curry, 2018; Curry & Lillis, 2004). כשמתמקדים במדגם המצומצם של משתתפי הסקר הישראלי בנושא קריאה והתפתחות מקצועית<sup>3</sup>, בולטת התלונה העיקרית על צמצום הספרות בשפות המקומיות של ישראל: עברית וערבית. הצמצום הנ"ל גרם, לדברי משתתפי הסקר, לצמצום הכלים המקצועיים שלהם, להפחתת הביטחון לעבוד בטיפול במוסיקה, לנדידה שלהם אל ספרות, שיטות וטכניקות מתחומי טיפול אחרים, והתרחקות מן הקהילה המקצועית במדיה שלנו. מן הריאיון שצוטט להלן אפשר לשער כי ישנן חוויות חריפות אף יותר: קושי לחשוב את המקצוע בשפת אם, להסביר אותו, לעבוד מתוך ביטחון במרחב מוסיקאלי-תרבותי שהוא רלוונטי לסביבתך. להיות מודרך ומטופל בשפת אימך. עם כל זאת, כמה קשה לוותר על האנגלית, שפה שמאפשרת קשר נרחב, תקשורת, ידידות מקצועית, התפתחות, ייצוג של הנעשה כאן, בישראל כלפי חוץ, וייבוא ידע וטכניקות מעמיתים. וכן, אנגלית מאפשרת גם השגת נראות, כבוד ויוקרה למי שחפץ ויכול - בקהיליית המקצוע הבינלאומית.

לו ניתן היה לסכם את המאמר המורכב הזה מתוך נאיביות ותקווה, הייתי קוראת לארגונים המקומיים והבינלאומיים של טיפול במוסיקה, ולמוסדות האקדמיים בכל מדינה לעודד באופן פעיל את קהילות המקצוע המקומיות: לא להרפות משפות אם, מסממנים תרבותיים, ומשימושים ייחודיים במוסיקה. לתת לטיפוח הטיפול במוסיקה המקומי כבוד, משאבים מספקים ואפשרויות פעולה למחקר, לכתובה ולפרסום. לתגמל על פרסומים איכותיים בשפות מקומיות. כל זאת, לא במקום, אלא בד בבד עם הפעילות הגלובאלית האינטנסיבית שמתרחשת כל העת בעולם הטיפול במוסיקה.

מעולם מקביל: המחקר בתחומי הטבע והאקלים, מצביע על הצטמצמות המגוון החי בעולם כגורם לסביבות שלמות להפוך עקרות יותר. מוחלשות מבחינת יכולתן לשמר חיות, פוריות ובריאות של (Weiland, 2011). המחקרים הבינלאומיים בנושא לינגואה פראנקה (Curry, 2018; Curry & Lillis, 2004) וכן הסקר הישראלי שתואר להלן, מורים על פגיעה דומה שגורמת הפעילות האקדמית האינטנסיבית באנגלית, למשאבי ידע ותרבות מקומיים בארצות השונות. מעניין לדעת: מהי התמונה בקהילות נוספות של טיפול במוסיקה דוברות שפות מקומיות? האם נוכל לעודד

<sup>3</sup> סקר גישוש מוצמצם לו השיבו כ-10% בלבד מבין המטפלים במוסיקה במדינה.



את המגוון המקצועי בטיפול במוסיקה? מה הניסיון והיידע שייווצרו אם נעשה זאת? לאילו מקומות שונים מהיום נוכל להגיע כקהילת מקצוע עולמית?

לאחרונה מתעניין עולם הטיפול במוסיקה בנושאי צדק חברתי ושוויון (למשל: Baines, 2021; Norris, 2020). העניין הני"ל כולל מן הסתם את נושא השפה לה מוקדש גיליון זה. אולם אין די במחקר, כתיבה ופרסום: יש צורך במודעות גבוהה יותר של מורי המטפלים לנושא השפה בתוכניות ההכשרה, במיוחד במדינות בעלות שפה דומיננטית ושפות מיעוט, כמו בישראל. חשוב לסייע בידי דור ראשון של דוברי שפת מיעוט לפרוץ ולכתוב עבודות מחקר בשפות אימם, על מנת שיוכלו לסייע בידי הדורות הבאים להתקדם, לייצר עוד מחקר וספרות בשפתם ולהכשיר בה דורות נוספים של מטפלים במוסיקה. שפה בהכרח היא סובבת תרבות: הכשרות מטפלים בשפות מיעוט מן הסתם יאפשרו גם למסורות המוסיקליות שלהם לבוא לידי ביטוי מלא יותר ולכלים טיפוליים חדשים, נגישים ומותאמים מתמיד לבוא לאוויר העולם. כלי תרגום ממוחשבים גם הם נגישים כיום, גם אם לא מדויקים עבור כל שפה. האם קיימת אפשרות לצייד את אתרי כתבי העת בכלי תרגום צמודים ונוחים שיאפשרו עיון נגיש יותר לכל קורא? ומה בדבר הכותבים: האקדמאים בעלי שפות המיעוט? קשה לדמיין כיום את העולם האקדמי מפתח סובלנות תרבותית כה גבוהה - אולם מכיוון שמאמר זה נכתב ופורסם בשפת אמי עבור כתב עת היוצא בלעז, אולי גם סובלנות אקדמית היא בגדר האפשר.

## וידיאו

תודה מקרב לב לאילנה ותמר דנאל, דקלה כרם, לרין דחדאל, ניהאל מדחת-נג'מי, ענת שי-נהרות, לצוות המגזין הזה על הקריאה, ההערות, האמונה, הסבלנות, ולבני משפחתי האהובים, היכולת לשאת ימים שלמים של נייר, דיו, חומרי יצירה ומחשבות סתורות מתגוללים ברחבי הבית והרשת.

## על הכותבת

אפרת רוגינסקי (PhD) היא גיטרסטיט קלאסית, מטפלת באמצעות מוזיקה ומנחת קבוצות. היא מלמדת בבית הספר לטיפול באמצעות אמנויות באוניברסיטת חיפה, עמיתת מחקר במרכז המחקר ע"ש אמילי סגול לטיפול באמנויות באוניברסיטת חיפה, והמרכז הבינתחומי לחקר האמנויות ומדעי הרוח, במכללה האקדמית תל חי. אפרת עובדת כמדריכה קלינית בכירה ורכזת תחום טיפול באמנויות במת"א חפר-שרון מטעם משרד החינוך. היא מתמחה בטיפול במוזיקה בגישה התפתחותית, בעבודה עם בעלי מוגבלויות מוטוריות ונירולוגיות, עם ילדים, נוער ומבוגרים. אפרת חוקרת, כותבת ופעילה בתחום האקולוגי החברתית בטיפול במוסיקה. עבודותיה משנת 2006 פורסמו והוצגו בארץ ובחו"ל. עבודות מן התקופה האחרונה בוחנות את השימוש במוסיקה עם אנשים לא וורבאליים, את הטיפול במוזיקה לאור ביקורת המוגבלות, וכן את המדיניות והפרקטיקה של טיפול באמצעות אמנויות במערכת החינוך בישראל.

## רשימת מקורות

- ביאליק, ח.ג. ורבניצקי, י.ח. (2022). ספר האגדה, חלק ראשון. פרויקט בן-יהודה.  
<https://benyehuda.org/read/19690>
- בן יהודה, א. (2022). שאלה לוחטה. <https://benyehuda.org/read/257>
- מגדל בבל (2021). אתר תנ"ך ממלכתי.  
<https://edu.929.org.il/unit/%D7%9E%D7%92%D7%93%D7%9C-%D7%91%D7%91%D7%9C-2>
- מילר, א. (1992). הדרמה של הילד המחונן. דביר.
- ראשית הבריאה (2021). אתר תנ"ך ממלכתי.  
<https://edu.929.org.il/unit/%d7%91%d7%a8%d7%90%d7%a9%d7%99%d7%aa-%d7%91%d7%a8%d7%99%d7%90%d7%94-2>
- רני, מ. (2006). הפרשנות הפילוסופית היהודית בימי הביניים לסיפור מגדל בבל (עבודה לשם קבלת תואר דוקטור שלא פורסמה). אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
- שטרן, ד. (1997). יומנו של תינוק: התחושות, המראות והחוויות של תינוקכם. פסיכה: ספריה פסיכולוגית.
- שטרן, ד. (2005). עולמם הבינאישי של תינוקות: גישה פסיכואנליטית והתפתחותית. מודן.
- Baines, S. (2021). Anti-oppressive music therapy: Updates and future considerations. *The Arts in Psychotherapy*, 75(5). <https://doi.org/10.1016/j.aip.2021.101828>
- Björkman, B. (2013). English as an academic Lingua Franca: An investigation of form and communicative effectiveness. *Royal Institute of Technology Stockholm and Stockholm University*. <https://doi.org/10.1515/9783110279542>
- Curry, M. J. (2018). The dangers of English as lingua franca of journals. *Inside Higher Ed*. <https://www.insidehighered.com/views/2018/03/13/domination-english-language-journal-publishing-hurting-scholarship-many-countries>
- Curry, M. J. & Lillis, T. (2004). Multilingual scholars and the imperative to publish in English: Negotiating interests, demands, and rewards. *TESOL Quarterly*, 38(4), 663–688. <https://doi.org/10.2307/3588284>
- Ethnologue: Languages of the world. (2021). *How many languages are there in the world?* <https://www.ethnologue.com/guides/how-many-languages>
- Fellman, J. (1973). Concerning the 'revival' of the Hebrew language. *Anthropological Linguistics*, 15(5), 250–257.
- Mitchel, J. (1974). *Psychoanalysis and feminism: A radical reassessment of Freudian psychoanalysis*. Basic Books.
- Norris, M. (2020). A call for radical imagining: Exploring anti-blackness in the music therapy profession. *Voices: A World Forum for Music Therapy*, 20(3), 6.

- <https://doi.org/10.15845/voices.v20i3.3167>
- Paluch, A. (2016). The power of language in Jewish Kabbalah and magic: How to do (and undo) things with words. *The Polonsky Foundation Catalogue of Digitized Hebrew Manuscripts*. <https://www.bl.uk/hebrew-manuscripts/articles/the-power-of-language-in-jewish-kabbalah>
- Raley, R. (1999). On Global English and the transmutation of postcolonial studies into "literature in English." *Diaspora: A Journal of transnational studies*, 8(1), 51-80. <http://doi.org/10.1353/dsp.1999.0001>
- Smith, J. A. (2004). Reflecting on the development of interpretative phenomenological analysis and its contribution to qualitative research in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 1(1), 39–54. <http://doi.org/10.1191/1478088704qp004oa>
- Smith, J. A., & Osborn, M. (2003). Interpretative phenomenological analysis. In J. A. Smith (Ed.), *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* (pp. 51–80). Sage.
- Stern, D. N. (2010). *Forms of vitality: Exploring dynamic experience in psychology and the arts*. Oxford University Press.
- Trevarthen, C. (2002). Making sense of infants making sense. *Intellectica*, 1(34), 161–188. <https://doi.org/10.3406/intel.2002.1078>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2022, December 18). *World Arabic Language Day*. <https://www.unesco.org/en/days/world-arabic-language>
- WARWICK: Humanities Research Center. (2021). *The Arab world as Ghurba: Citizenship, identity and belonging in literature*. <https://warwick.ac.uk/fac/arts/hrc/confs/arab/>
- Weiland, S. (2011). Biodiversity. In: J., Newman & P., Robbins, (Eds.), *Green Ethics and Philosophy: An A-to-Z Guide* (pp. 32-33). Sage.
- Wiess, C., Dassa, A., & Gilboa, A. (2017). The clinical and theoretical trends of music therapists: The Israeli case. *Voices: A World Forum for Music Therapy*, 17(1). <https://doi.org/10.15845/voices.v17i1.889>