**בין קריאה מונולוגית לבין קריאה דיאלוגית: תהליכי קריאה כמרחב להתפתחות של מטפלים**

**ד"ר וקנין אורלי (1), יפית דונסקי, M.A (2)**

במאמר זה נאפיין שני סוגי קריאות של טקסט ספרותי, מונולוגית ודיאלוגית, המבוססות על תגובות קריאה של מטפלות קליניות\*, אשר התבקשו להתייחס לנובלה 'בגוף אני מבינה' מאת דויד גרוסמן, לעלילה ולמערכות היחסים הבין אישיות של הדמויות הספרותיות**.** הקריאה בנובלה, העוסקת באופן דומיננטי בפנטזיית הצלה ותיקון ביחסים בינאישיים, מאפשרת עיסוק בנושאים אישיים ומקצועיים ומזמנת תובנות טיפוליות ביחס לפסיכותרפיה ותפיסת תפקיד המטפל. ניתן להחיל את התובנות שהעלנו במאמר על חשיבות המפגש של מטפלים עם הספרות בכדי לעודד את הדיאלוג של מטפלים להתפתחות טולרנטיות כלפי מצבים אנושיים, כמרחב מפרה ומזין לתהליכי התפתחות מקצועיים.

1. ד"ר אורלי וקנין, ראש החוג לתואר שני בביבליותרפיה, סמינר הקיבוצים.
2. יפית דונסקי, פרויקט לטיפול בילדים עם הפרעות נפשיות, משרד החינוך.

מילות מפתח: טיפוסי קריאות, התפתחות של מטפלים, ספרות.

**Monological vs. Dialogical Reading:**

**Reading processes as a space for therapists’ development**

**Dr. Orly Vaknin (1), Yafit Dunsky M.A (2)**

(1) Dr. Orly Vaknin, Head of the Master's degree in bibliotherapy, Kibbutzim College

(2) Yafit Donski, Project for the Treatment of Children with Mental Disorders, Ministry of Education

מחבר מכותב: אורלי וקנין, מנדל זינגר 4, חיפה. טל' 0523231079 , [orlyvk@gmail.com](mailto:orlyvk@gmail.com)

**בין קריאה מונולוגית לבין קריאה דיאלוגית: תהליכי קריאה כמרחב להתפתחות של מטפלים**

ד"ר אורלי וקנין (1), יפית דונסקי (2)

"האפשרות לשנות נקודת מבט היא התרומה שלנו,

להסתכל גם מנקודת המבט של זה שניצב מולנו.

הגמישות הזו היא חיונית אם אתה רוצה להקיף מצב במלואו,

ולא רק לראות את הסיוטים שלך או את משאלות הלב שלך".

דויד גרוסמן (1)

**תקציר**

במאמר זה נאפיין שני סוגי קריאות של טקסט ספרותי, מונולוגית ודיאלוגית, המבוססות על תגובות קריאה של מטפלות קליניות\*, אשר התבקשו להתייחס לנובלה 'בגוף אני מבינה' מאת דויד גרוסמן, לעלילה ולמערכות היחסים הבין אישיות של הדמויות הספרותיות**.** הקריאה בנובלה, העוסקת באופן דומיננטי בפנטזיית הצלה ותיקון ביחסים בינאישיים, מאפשרת עיסוק בנושאים אישיים ומקצועיים ומזמנת תובנות טיפוליות ביחס לפסיכותרפיה ותפיסת תפקיד המטפל. ניתן להחיל את התובנות שהעלנו במאמר על חשיבות המפגש של מטפלים עם הספרות בכדי לעודד את הדיאלוג של מטפלים להתפתחות טולרנטיות כלפי מצבים אנושיים, כמרחב מפרה ומזין לתהליכי הכשרה והתפתחות מקצועיים.

חיוניותם ועוצמתם של התהליכים הנפשיים הכרוכים בקריאת ספרות מאפשרים לקורא להחיות אזורי נפש חבויים, תקועים, חרדים או לכודים. במסגרת תהליכי הזדהות מגוונים, יש לקורא הזדמנות "להתאמן" בחיק הספרות על תפקודים נפשיים שאינו מעז להתנסות בהם בחייו. כך ניתנת לקורא גם ההזדמנות לשקם פונקציות נפשיות אשר חיוניות לחוויית חיים מלאה (2). העולם של היצירה הספרותית מלא בדמויות מורכבות, ועם זאת, בשונה מהעולם האמתי, עולם היצירה הספרותית מאפשר לקורא לחוות את החווית של האחר, ללא תוצאות המאיימות על מעורבות זו (3). מקום הידיעה העצמית שאליה מביאה הספרות משוחררת לגמרי מהכרעות שיפוט רומסות וקשות, ועשויה להביא לידיעה "רכה" מקבלת וחומלת שלך את זולתך, ודרכה, לידיעה "רכה", מקבלת וחומלת שלך את עצמך, משום שהיא מציגה את האנושי שבך ובזולתך, על כל הרע שבו (4). קריאת ספרות מפעילה תהליכים של הזדהות והעברה, ומהווה סימולציה קוגניטיבית ורגשית, שבמסגרתה מתפתחת יכולת של אינטראקציה בינאישית וגם יכולות לטרנספורמציה פנימית של אישיות הקורא (5, 6).

הספרות היא ייצוג עשיר ומתמיד של תודעה אנושית. ייצוג כזה נדרש לכינון תודעה טיפולית. המטפל זקוק לייצוגים פרטיקולריים של תודעה, ייצוגים לתפיסת העצמי, הכרה בייחוד של כל תודעה ובדמיון בין תודעות (7). ייצוגי תודעה, שמקורם בספרות, מגבירים את האמפתיה האנושית, את היכולת שלנו להתבונן לרגע קט בעולם מבעד לעיני האחר ולחוות משהו שעשוי לשקף את חוויית זולת עצמנו (8). התמורה המתקיימת בקורא מהווה החייאה של דפוסי התנהגות ורגש, המתבססים על העבר אך אינם חופפים לו. העברה מהווה התנסות חדשה ולא רק חזרה מדויקת על דפוסי העבר. הבחנה זו חשובה גם מן הבחינה התיאורטית עקרונית וגם מן הבחינה היישומית הקלינית. הקריאה כמעצבת זהות מקצועית טיפולית מובילה לתמורה אישיותית ומקצועית במרחב יחסי הקורא המטפל והטקסט (9). ניתן להתייחס למערך הרגשי של הקורא כדומה יותר להעברה של מטופל כלפי המטפל, כאשר היצירה, גיבוריה או יוצרה נחווים כרבי ערך וכמקור לתובנה. פתיחות אמיתית לתרומתו של האחר, בין אם הוא זולת אקטואלי, אמן או דמות ספרותית, קשורה להתפתחות העברה בטוחה עם פוטנציאל לקשר הדדי פורה ומפרה. הגברת רגישותנו לריבוי משמעויות ולהשפעות רגשיות מורכבות של האמנות, מצריכה חקירה של החוויה הסובייקטיבית שלנו את האמנות (10).

במאמר זה ננסה לאפיין שני סוגי קריאות של מטפלות קליניות, קריאה מונולוגית וקריאה דיאלוגית, הנשענות על המושגים מונולוגיזם ודיאלוגיזם. טיפולוגיה של קוראים, העוסקת באפיונים הפסיכולוגיים של הקורא וזיקתם לקריאתו, הוצגה במגוון של עבודות מחקר, למשל, הקשר בין תמות הזהות של קוראים לבין ההבדלים הנוצרים בזכותן בהבנת הטקסט (11, 12), הקשר בין סגנון התקשרות לבין דפוסי קריאה רגשיים, אינטלקטואליים או רגשיים ואינטלקטואליים כאחד (13, 14), הקשר בין רמת חרדה של הקורא לבין הקריאה בטקסט בעל דו- משמעות מתמדת(15), הקשר בין דפוסי יחסים בינאישיים לבין תפיסת דמויות ספרותיות ומערכות היחסים הטקסטואליות בניהן (16). הטיפולוגיה שנציג מבוססת על תגובות קריאה לנובלה בגוף אני מבינה (17), שנאספו במסגרת מחקר רחב יותר (18, 19), כאשר המשותף לכל 20 הקוראות\*\* הוא עיסוקן בפסיכותרפיה, בגישות טיפוליות שונות (פסיכולוגיות, עובדות סוציאליות ומטפלות באמצעות הבעה ויצירה), בותק משתנה ובטווח גילאים רחב. הקוראות התבקשו להתייחס לעלילה ולמערכות היחסים הבין אישיות של הדמויות הספרותיות בנובלה. בתגובות הקריאה הקוראות העלו את העיסוק בפסיכותרפיה ובהתפתחותן המקצועית באופן ספונטני. לאחר עיבוד הקריאות הבחנו בשתי עמדות קריאה שונות זו מזו, כאשר במרבית תגובות הקריאה התקיימו שני סוגי הקריאות, אם כי זוהו גם קריאות עקביות יותר.

\* הבחירה להתמקד בנשים בלבד, מטפלות קליניות, נובעת בעיקר מן הטקסט הספרותי הנבחר. הנובלה "בגוף אני מבינה" עוסקת ביחסי אם בת, אמהות, קנאה המתעוררת בין בת לבין מטופל, חווית לידה מחדש של מטופל בתהליך הטיפולי, מן הזווית של פנטזיית הצלה. ההנחה היתה שתמות נשיות- אימהיות בתוך הטקסט, יעוררו נשים- מטפלות.

אנו משערות ששני טיפוסי הקריאות יופיעו גם בקריאות של גברים, לפיכך, האפיונים רלוונטיות לכל קורא וקורא.

\*\* שיטת הדגימה של המטפלות היתה מטרתית (purposive), המכוונת לבחור מדגם של נשים מטפלות בתחום הפסיכותרפיה, ממקצועות קליניים שונים ומגישות טיפוליות שונות, היכולות לשתף בניסיונן, בידע שלהן, בחוויה ובתובנה שלהן, הרואות את הדברים מנקודות מבט שונות ועשויות לתרום אינפורמציה עשירה על הנושא נחקר. לצורך הערכת תגובות הקריאה לנובלה פותח ראיון חצי מובנה, הכולל שאלות המכוונות לתפיסת הדמויות הספרותיות ומערכות היחסים הטקסטואליות.

**המשגת עמדות הקריאה**

המושגים מונולוג ודיאלוג לקוחים מעולם התיאטרון והספרות. המונולוג מוגדרכשיחת יחיד, שבה מציג ומדבר שחקן אחד בלבד, ואילו הדיאלוג מוגדר כשיחה הדדית בין שתי ישויות או יותר. העיקרון הדיאלוגי מושרש ברעיון האני-אתה של אפלטון או בובר, שעל פיו האמת עומדת בין שתי עמדות מתחלפות או אפילו מנוגדות, הנמצאות במצב של דו קיום (20). ליינל (21) טוען שמונולוגיזם ודיאלוגיזם קיימים כשתי פרדיגמות מתחרות להסבר פעולות השכל האנושי, השפה, ההכרה והקומוניקציה. הפרדיגמה המונולוגית רואה במושגים כמו האני ואחר או סובייקט ואובייקט מונחים מנוגדים ולא משלימים אחד את השני, ומייחסת את הסמכות הבלתי מוגבלת לסובייקט אחד. הפרדיגמה הדיאלוגית מתמקדת בתהליך ההיווצרות ההדרגתי של המשמעות בשיתוף הפעולה בין שני דוברים. ארליך (22) מחדד כי הדיאלוג מושתת על היכולת להכיר בשונות ובאחרות של הזולת, גישה המנוגדת לתפיסת הזולת כאחר מאיים וכמושא לניכור או מחיקה מוחלטת. במושג קריאה מונולוגית הכוונה היא להתייחסות של הקורא לטקסט ברוח המונולוגיזם, משמע הקורא יוצר שיח בעל אופי של הזדהות ואמפטיה עם אחת מהדמויות בטקסט, ומתנכר לדמויות האחרות, עמדתו נשארת ללא שינוי וחווית הקריאה אינה מסייעת לו לחרוג מגבולות עצמו. הקריאה הדיאלוגית, שנשענת על מושג הדיאלוגיזם, מהווה שיח אמפטי עם מגוון הדמויות, על מורכבותן האנושית, והקריאה משמשת בשרות הצמיחה האישית, ומרחיבה את גבולות העצמי.

בקריאה מונולוגית מצטמצם מרחב הפרשנות של הטקסט, בגלל הסגנון הפסקני והנחרץ שבו הקוראת מסבירה את התנהגותן של הדמויות הספרותיות. בהתבוננות מונולוגית מתקבל לעיתים רושם מוטעה כאילו מדובר ב'אמת' מוצקה ולא בהסתכלות אנושית. למעשה, המבט המונולוגי הינו מבט מכריע או "תופס צד" בקונפליקט שבין הדמויות הספרותיות, למשל בהאשמה של אחת הדמויות בכשל היחסים. הקריאה המונולוגית מפצלת בין טוב ורע, מפרשת את התנהגותן של הדמויות הספרותיות תוך התמקדות ברצוי והשוואה מתמדת אליו. לעיתים, בתגובות קריאה מונולוגיות צרכים רגשיים מיוחסים למקורות מסוכנים כגון נרקיסיזם, יצריות, חומרנות וכדו'.

בקריאה דיאלוגית הטקסט הספרותי נשאר פתוח לפירושים נוספים, כאשר הקוראת רומזת על אפשרות אחת מיני רבות. הקוראת מגלה ערנות בולטת למשמעות הסובייקטיבית בבניית נרטיבים ובפרשנות לטקסטים ספרותיים, ומגלה הבנה לכך שנקודת המבט שלה היא רק אחת מן המבטים האפשריים. הפרשנות הדיאלוגית מובאת בנימה של הסתייגות, משמע ניתן לראות את הדברים כך אך ניתן לראותם גם אחרת, תלוי בנקודת המבט שלי- הקוראת, של קורא אחר, של הדמות הספרותית, של הסופר וכדו'. תגובת הקריאה מהווה גשטלט קלידוסקופי של דעות, אמונות וזוויות הסתכלות.

הקריאה הדיאלוגית משלימה עם המורכבות הפרדוקסאלית של הקיום האנושי. תגובות הקריאה מגלות הבנה מלאה יותר של המצוי, מדגישות את הטראגיות הקיומית, את הקונפליקטואליות באזורי המפגש בין צרכים ורצונות של שני סובייקטים ומתייחסות בסלחנות לאותם מקורות התנהגותיים, כגון, יצריות, נרקיסיזם וכדו'. המבט הדיאלוגי אינו עוסק באשמה או חותר לחיפוש אחר אשמים, הוא מתאפיין בהזזת האשמה לטובת ההבנה. תגובה דיאלוגית מתבוננת בתרומה של כל דמות ספרותית למערכת היחסים הקונפליקטואלית, או מתבוננת באורח מופשט יותר ביחסים, כאשר הכשל נתפס כמובנה בחוויה הבין-אישית, בעצם מהותה הסובייקטיבית.

ניתן לומר כי בקריאה דיאלוגית הטקסט נחווה יותר כ'סובייקטיבי', כלומר הקורא מכיר בכך שהטקסט נפרד ממנו, מכיר באחרות של הטקסט ושל הדמויות הספרותיות, סקרן לגביו ומנסה להבין אותו. לעומת זאת, בקריאה מונולוגית הטקסט נחווה יותר כ 'אובייקטיבי', הקורא לא מכיר באחרות של הטקסט, "צובע" אותו בצבעים שלו או מציג פאן מאוד השלכתי של עצמו על הטקסט. במילים אחרות, בקריאה מונולוגית לפנטזיה, השלכה, אידיאליזציה ודמוניזציה תפקיד מרכזי יותר בתפיסת הטקסט. לחילופין, קריאה דיאלוגית מציגה תפיסה טולרנטית יותר כלפי הטקסט, אשר פחות מושפעת מ"הרעש הפנימי" של הקורא.

הטקסט הספרותי מציג בפנינו עולם סגור שאין בידינו שום אפשרות 'לדעת' עליו יותר ממה שהוא בוחר לחשוף בפנינו. גם אם הטקסט הוא עשיר, עמוק, רב-שכבתי ורב-משמעי אנו כקוראים מוגבלים לידיעותיו של הטקסט, לעולם המשמעות שהוא פורש בפנינו (23). קריאה מונולוגית מציגה עמדה נאיבית לגבי מגבלות הבנותינו כקוראים ומגבלות ידיעותיו של הטקסט, היא מאופיינת יותר כקריאה 'יודעת כל', כאילו אין אספקטים שנסתרים מעיניה. הקריאה הדיאלוגית יותר מפוכחת, ערה למגבלות הטקסט הספרותי כיודע כל, וערה למגבלות הבנותינו כקוראים את הדמויות הספרותיות ומניעיהן.

**דוגמאות קריאה בנובלה 'בגוף אני מבינה' של דויד גרוסמן**

הנובלה "בגוף אני מבינה", עוסקת ברעיון ההצלה והתיקון ביחסים בינאישיים. רותם באה להיפרד מאמה, נילי, הנוטה למות, לאחר שנים ארוכות של נתק בניהן. היא מקריאה לאם סיפור פרי עטה, המנסה לפענח את חידת היחסים שנוצרו בין אמה לנער שהיה בטיפולה, קשר שהביא לשבר הסופי ביחסיהן. המניע לכתיבת הסיפור הוא קנאה מכלה, בקשר העז שנרקם בין אמה לבין הנער, קשר שמהדהד את כל הקשיים, החסכים וההעדר ביחסי האם והבת, קנאה שעוברת התמרה לכוח יצירתי, הכתיבה. ניתן לראות בסיפור שכתבה והקריאה רותם לאם, בעימותו ואימותו עם האם, מעשה הצלה מינימליסטי ומפוקח, המביא לתיקון ביחסיהן טרם פרידתן. לעומת זאת, בסיפור שכתבה מתוארת האם, כמצילה סדרתית, שמאמצי ההצלה והשיקום שלה כלפי רותם הופכים בלתי נסבלים בתהליך התבגרותה. הטיפול בנער היווה עבור נילי הזדמנות חוזרת להציל מתבגר מעצמו, הנער הוא גם מעין 'כפיל' המאפשר לשחזר את יחסיה עם בתה ולהביאם לידי תיקון. האמונה של נילי שהיא יודעת מה הנער צריך היא ברורה ולא קונפליקטואלית, אך מתבררת כאשליה. בעוצמת ההצלה שלה יש משהו מרתיע. הפנטזיה שלה מובילה למלחמה באביו של הנער ומעמיקה את התהום בין האב לבן. העזיבה של הנער את הטיפול, בלי להיפרד מנילי והיעלמותו לאחר מכן, מסמנת את סוף הקריירה שלה כמורה ליוגה ואת ראשית התדרדרותה הנפשית והכלכלית, המסתיימת במחלה סופנית. במהלך הכתיבה וההקראה רותם לומדת להכיר בחלקים של עצמה, במרקם יחסיה עם נילי, ואף להתפייס עם הדמיון לאמה: "רותם: שאני דומה לה הרבה יותר ממה שהיא משערת, ודווקא בדברים שתמיד הייתי ממררת את חייה בגללם, שהזמן הולך ומשווה את שתינו" (24, עמ' 241). הסיפור הנכתב והנקרא אפשר קשר חי ומוחשי בין שתיהן. במקום זה חשוב לציין כי לכל אורכה של הנובלה, הסופר מביא בפנינו בעיקר את נקודת המבט של הבת, כאשר נקודת המבט של האם נמסרת לנו באמצעות הקשבה עמוקה לסיפורה של הבת, בכך שהיא לא מתערבת בו ומניחה לו להתגלות.

**קריאה מונולוגית**

הקריאה המונולוגית היא קריאה יותר שיפוטית, המגלמת זיכוי או הרשעה של דמויות ספרותיות. ניתן לראות מבט 'מגביה', מנקה מדופי, מעריץ כלפי דמות אחת, ולעומת זאת מבט 'מנמיך', חושד, מטיל דופי ואף דמוני כלפי דמות אחרת. במילים אחרות, המבט על הדמויות הוא 'חד צדדי' ו/או 'תופס צד', כאשר לדמות שעוברת דמוניזציה, מיוחס פאן מסוכן, כגון נרקיסיזם. הקוראת משליטה הנמקה זו על כל מעשיה של הדמות הספרותית ואינה מאפשרת לה להשתנות במהלך הקריאה. יתרה מכך, תהליך הקריאה המונולוגי אינו מעיד על השתנות בעמדה הפנימית של הקוראת עצמה, אלא נותן אישור ותוקף לעמדותיה התודעתיות והרגשיות כאדם וכמטפלת.

בדוגמת הקריאה הבאה ניתן לראות דמוניזציה של אשמה. דמותה הספרותית של רותם נחווית כמתבגרת זועמת ובלתי נסבלת כאשר נילי, אמה, נחווית כקורבן שלה:

"היה ברותם משהו דמוני, רותם גדלה למן מימדים מפלצתיים כי אמא שלה לא שמה אותה במקום שלה".

במקרה שני, הנמצא ביחס הפוך לקודם, נילי נחווית כאם אגוצנטרית, מזניחה והרסנית, כאשר רותם היא הקורבן שלה:

"יש לי המון כעס על נילי, היא ממש גרמה לרותם נזק שהוא בלתי הפיך לדעתי [...] אם הייתי הופכת את הסיפור לסיטואציה מציאותית אז בעוצמת ההזנחה על חשבון הצרכים של האמא, היה אפשר להכניס לשם עובדת סוציאלית, רווחה, כדי שמישהו ידאג לילדה הזאת! רותם הוקרבה כי לנילי יש תפקיד יותר חשוב בעולם מאשר רק לדאוג לילדה אחת! אם היא יכולה להציל ילדה אחת או עולם ומלואו?".

המקרה שלישי מדגים עקביות של קריאה מונולוגית לאורך כל הנובלה ומגלם העברת אידיאליזציה כלפי דמות אחת, נילי, הן כאם והן כמטפלת. בתגובת הקריאה אין הכרה, הבנה ואישור לסבלה של הבת, נהפוך הוא, היא נחווית כמתבגרת קנטרנית ורבת תלונות שווא. עמדת הקוראת מנוכרת כלפי דמות הבת:

"לא בטוח שרותם ניזוקה, לפעמים נערות הן ככה, אוף! אמא שלי הזאת ופ..פ..פ..פ..פ" [...] עובדה שרותם לא יצאה איזה פושעת או עבריינית מחוץ לחברה, יצאה בסדר עם האמא הזאת, יחד עם האמא, כי היתה לה אמא מאוד אסרטיבית".

תגובת קריאה זו מעצבת גם את הטיפול בנער באופן אידילי, למרות שהטקסט עצמו מציע דילמות וספקות ביחס לטיפול בנער, כגון מצבים של להיטות והיסחפות, המבוטאים בקולה הישיר של נילי:

"ופעם אחר פעם היא נוזפת בעצמה שהיא מגזימה, שהיא לא שומרת עליו, זה לא יוגה, היא יודעת, לא ככה למדת, לא ככה לימדת, אבל היא כבר שיכורה" (17, עמ' 151).

הקוראת מתעלמת או מבטלת את הספקות של נילי עצמה ומציגה אותה כהיפוך של האפיון הטקסטואלי:

"נילי היא מטפלת שיודעת את הגבולות, מאוד מאוד יודעת, אישה מאוד איכותית ומקצועית, ממוקדת, ברורה, בהירה".

הטיפול שנילי מעניקה לנער הופך בעיני הקוראת למושא אידיאלי, ממש לידה מחדש של המטפל והמטופל, תוך הכחשה מוחלטת של מורכבות היחסים בין נילי לנער:

"הביחד הזה, הם יצרו איזה עולם שלהם שהיה בו הכל, שהיה בו פיסיות חזקה מאוד, לידה!!! הם נולדו שניהם מחדש הם יצרו יחד איזה חלל מקודש בביחד שלהם".

המשגת הטיפול כ"מפגש מחייה", "חלל מקודש", "לידה", מציבה את הקוראת בקצה של פנטזיות טוטליות ואידיאליות על התהליך הטיפולי. המבט על הדמויות הוא עקבי לכל אורכה של הקריאה, אין תיקון והמרה רטרוספקטיבית של מסגרת החשיבה על הטקסט כאקט של התמרה ביחס לתכנים חדשים שנגלים.

**קריאה דיאלוגית**

הקריאות הבאות מציגות מבט מפוכח וטולרנטי כלפי מגוון הדמויות הספרותיות. תבנית ההעברה כלפי הדמויות הספרותיות אינה ארכאית (העברות מראה, אידיאליזציה או דמוניזציה) ומתאפיינת בחיפוש אחר דומות ושיתוף רגשי עם הדמויות אך לא זהותעמן. הקריאה בטקסט נחווית כהזמנה לדיאלוג מעשיר, עם איכויות, יכולות, קשיים ומגבלות של הדמויות ספרותיות ושל ה'עצמי' הקורא בטקסט, כהזדמנות להעמיק ולשכלל את המבט על תמה מרכזית בתהליך הטיפולי. הקריאות מותירות מרחב להשתמעויות שונות ואף מעודדות אותן.

למשל, קוראת אחת מעידה על הנאה בקריאה, ההנאה משולה להאזנה לקונצרט פנימי, הרמוני ומוכר או הקשבה והזדהות עם דרמה פנימית נוגעת ומרתקת:

"אני הרגשתי שבקריאה קורה לי תהליך מקביל לרותם ונילי, שהחיה כל מיני דברים, מקומות שלי, שהרגשתי פתאום איך כל מיני נימים שכבר לא פרטתי עליהם מזמן ולא ניגנו מזמן, פתאום הכול מנגן, זה מה שקרה להן ומה שקרה לי בקריאה וזה גדול!"**.**

את תגובות הקריאה הבאות מייחד המבט האמפטי של הקוראות, מבט חומל ומפויס עם דמויותיהן הספרותיות של האם והבת, הדמויות נחוות 'עגולות' ואנושיות. מבנה התגובה מעיד על ראייה יותר מאוזנת, כגון "מצד אחד" ו"מצד שני":

"מצד אחד נילי ראתה את רותם כמו שאף אחד אחר לא ראה אותה מעולם ומצד שני כנראה שכן היה שם משהו אגוצנטרי אצל נילי, במשאלה לעזור החוצה, במיניות, ברוחניות, שמנע ממנה להיות קשובה גם לילדה שלה, זה הניגוד שתפס אותי, שמצד אחד יש שם קשב מטורף ומצד שני יש שם משהו שפספס את הילדה בענק".

בשתי התגובות הבאות מערכת היחסים הטקסטואלית משמשת להעמקת ההבנה ביחס לקונפליקטים אנושיים אוניברסאליים ביחסי אם-ילד בפרט וביחסים בין-אישיים ככלל:

"היחסים בין רותם לנילי השאירו משהו כואב מאוד, בזה שאתה יודע שלפעמים זה לא מספיק להיות אמא טובה או משתדלת, יש קצרים שנובעים לאו דווקא מטעות או מאיזה זדון, יש גם הרבה עניין של התאמה בין אם לילד, זה קשור ביכולת לגעת אחד בשני, להבין, לקלוט את המסרים הסמויים, ולדעת איך לגשת. אני לא יכולה להאשים לא את נילי ולא את רותם. קשה לדעת מה בדיוק הדברים שגרמו לרותם להרגיש כל כך מנוכרת וחסרת אמון לאמא שלה. זה משאיר ככה הרגשה של קצת חוסר אונים, לא תמיד אנחנו יכולים להיות מותאמים לילדים שלנו באופן מלא, ולהיות ההורים האולטימטיביים".

"התחושה העיקרית שלי, לגבי היחסים בניהן, היתה של החמצה. מצד אחד יש הרגשה שהאמא היתה אולי יותר עסוקה בעצמה ולא ראתה אותה, מצד שני יש גם רמז שלרותם היה פחד להיבלע בתוך האמא, שהיא כל כך חזקה, יצרית ואינטואיטיבית, שאם היא תסתכל עליה היא תדע עליה הכול, היא תגלה, פחד מהעוצמות של האמא, מהמגע שלה, שיש איזה פספוס, אמא שכל כך רצתה לתת, ובת שרצתה לקבל ואיך שהוא זה לא יצא".

התגובות אינן מאשימות אחת מן הדמויות הספרותיות, הן מאירות את הכשל ביחסי אם-ילד הן בהקשר של השוני באישיות ובעוצמה של כל אחת מהן, למשל מצבים של אי-התאמה בין מה שאם יכולה לתת לבין מה שילד יכול או רוצה לקבל, והן בהקשר של תמות התפתחותיות, למשל הפחד של רותם המתבגרת "להיבלע" בתוך האם והשאיפה לנפרדות.

**בין קריאה לבין העברה**

ניתן לצור הבחנה בין קריאה מונולוגית ויודעת-כל לבין קריאה דיאלוגית המכירה במגבלות הפרספקטיבה של הטקסט או הקורא באמצעות התבוננות בהתמודדותן של הקוראות עם השאלה מהו מקור הכשל, המחלוקת, הכאב והכעס ביחסי האם והבת בנובלה? האם נילי המסורה לעולם היוגה ולמטופלים היתה אם לא פנויה לבתה? הסבר שמעוגן יותר, לכאורה, ב"מציאות טקסטואלית", באירועי חיים שרותם המספרת בוחרת לשזור בסיפורה, כאשר הקוראות מצביעות על הסיטואציות הלא מספקות והמזניחות בילדותה של רותם? לחילופין, אולי דווקא הפנטזיה העוצמתית של רותם על אמהות נענית ומושלמת היא מקור הסבל, פנטזיה אנושית ואוניברסאלית, המכוננת ומעצבת את סיפורה מלכתחילה, כאשר הפער בין הפנטזיה למציאות הופך בלתי נסבל מבחינתה. ואולי, המפגש המכאיב בין פנטזיה למציאות הוא מקור הסבל לשתי הדמויות, כאשר הבת לא עונה על ציפיות האם, לגזרה מושלמת ולזרימה הרמונית של גוף-נפש ואילו האם לא עונה על ציפיות הבת לאימהות מסורה וטוטלית. ניתן לומר שקריאה דיאלוגית של הדמויות שומרת על ההבנה כי עולמם הרגשי של הורים וילדים שזור זה בזה ואינו ניתן להפרדה מאולצת, אותה מבטאת קריאה מונולוגית החותרת לוודאות והכרעה, ומתאפיינת בדמוניזציה של אשמה כלפי אחת הדמויות.

נראה שהנובלה מעוררת קונפליקט בין ההזדהויות האפשריות, במובן זה ההתרה או ההכרעה מקלה על החרדה וקשורה בשאלה האם תכני הנובלה נסבלים או בלתי-נסבלים עבור הקוראת? תשובה אפשרית קשורה במידת הקרבה לנושאים טעונים של הקוראות. קשה לקוראת הטעונה להישאר 'מחוץ' לסיפור והיא נסחפת פנימה. היסחפות פנימה לובשת פנים של הזדהות- התמזגות עם אחת הדמויות הספרותיות (אני-נילי או אני-רותם). כאשר קוראת מזדהה עם עוצמות של כעס שיש לבת כלפי אמה היא מאשימה את נילי בכשל אימהי קולוסאלי. כאשר קוראת נבהלת מן העוצמות המפחידות של כעס שיש לבת כלפי אמה, היא מזדהה עם נילי, שאינה מבינה את מקור הכעסים ומאשימה את רותם. הקיטוב בתפיסת הדמויות הספרותיות, בקריאה מונולוגית, עשוי להצביע על ניסיונות להיפטר מחלקי עצמי לא רצויים ומשאלות לנכס חלקים נכספים. זוהי קריאה המייצגת היטמעות (קרי, יותר אחדות לעומת נפרדות) באחת הדמויות הספרותיות או בדינאמיקה של יחסיהן. לעומת זאת, קריאה דיאלוגית מתבוננת בדמויות הספרותיות כייצוגים של קונפליקטים אנושיים ודרמה פנימית תוך שמירה על המתח הדיאלקטי שבין דומות לזהות, בין אחדות לנפרדות. ניתן לומר כי האספקטים של התגובה לטקסט שהצגנו, הם מרכיבים במעגל העברה- העברה נגדית בקשר שנוצר בין הקורא לטקסט הספרותי.

נשאלת השאלה האם בקריאה דיאלוגית יש לכאורה, פחות העברה? כאשר הקורא מצוי בעמדת מתבונן מן הצד, שאינו מעורב בהתרחשות ואינו מעוניין לנקוט עמדה? או שמא הקריאה המונולוגית חיה באמצעות הטקסט קונפליקט בלתי נסבל? כאשר הקריאה החותרת לוודאות והכרעה היא סוג מסוים של פתרון, בפיצול הצדדים הקונפליקטואלים והשלכתן על הדמויות השונות? ואולי מכלול התגובות הרגשיות העזות כלפי הדמויות הספרותיות בקריאה מונולוגית, תגובות הנמצאות על הטווח שבין האשמת נילי להאשמת רותם בכשל ביחסיהן, מעיד דווקא על אפיוניה של הנובלה עצמה והשפעתה על הקורא, על אופן עיצובן של הדמויות הספרותיות, הפולאריות שהן מעוררות ועל החרדה שהיא יוצרת באוכלוסיית קוראות-מטפלות, בשל קרבה לקונפליקטים מיגדריים, אישיים ומקצועיים?

לטענתנו, הקריאה הדיאלוגית אינה משוחררת מהעברה לטקסט משום שאין בנמצא קריאה שכזו. כשאנו קוראים כולנו, כדברי Holland (12) "משתמשים בטקסט לסימול ושחזור עצמנו" (עמ' 13). יחד עם זאת הקריאה הדיאלוגית מגלמת עמדה תודעתית אישיותיות, יותר טולרנטית כלפי בני אנוש וכלפי קונפליקטים אנושיים. העברה לטקסט בהקשר זה, מהווה החייאה מחדש של העמדה התודעתית. הקוראת בתגובתה אינה נוטשת צד אחד בקונפליקט הבינאישי המגולם בטקסט, היא כמו ממשיכה לאחוז בחבל בשני קצותיו, ממשיכה לנסות ולהבין את המניעים להתנהגות הדמויות הספרותיות. עמדה זו היא חיונית למטפלים/ות ומסמנת את אופק ההתפתחות האישיותי-מקצועי. בכל טיפול, בין אם פרטני, זוגי או משפחתי, המטפל/ת אינו יכול לנטוש את אחד הצדדים המעורבים בקונפליקט, כאשר ברצונו להוביל ולקדם תיקון ביחסים. התפתחות מקריאה מונולוגית לקריאה דיאלוגית קשורה בעידוד מתן פרשנויות לאירועים שונים ועידוד קשת האפשרויות לתפישת המציאות.

כמו כן, עיצובה של הנובלה מתברר כקרדינאלי בהבנת הדינאמיקה של תגובות הקוראות. המבט ההתבגרותי- דיכוטומי, המאפיין את סיפורה הכתוב של הבת, מיטלטל בין התפעלות מיכולותיה המיטיבות והרגישות של האם כמטפלת, לבין דמוניזציה של האם נוכח תחושות של חסר, קיפוח והזנחה. הטולרנטיות והפיוס כלפי האם מתפתחים במהלך ההקראה, כתוצאה של פתיחה מחודשת של דיאלוג תוך-אישי ובן-אישי עם דמות אם ממשית ונוכחת, לעומת זו המופנמת. הקוראות עצמן עוברות תהליך זה בתגובות קריאתן. ניתן לומר כי האפקט התרפויטי של הקריאה בנובלה ושל קריאה בטקסט ספרותי ככלל, קשור בכך שהוא מהווה גורם משמעותי בהתחוללות של שינוי והתפתחות, ובא לידי ביטוי בעיצוב מחדש של עמדותיה ואף של רגשותיה של הקוראת, בקונפליקטים בינאישיים בין אמהות לבנות בפרט ובין אנשים ככלל. הטקסט מספק לקוראת לא רק את נושא השינוי אלא גם את אפשרות השינוי, תוצאה של דיאלוג משמעותי בין הקוראת לטקסט.

**השלכות ביחס להתפתחות אישית ומקצועית של מטפלים**

ישנם קווי דמיון משמעותיים בין מבנה של מסגרת טיפול לבין מבנה של מסגרת קריאה, אשר תורמים להתעוררות יחסי העברה. חלק מכוחה של חווית הקריאה נעוץ באפשרות לנוע בעקבות הזדהויות שונות עם דמויות מהטקסט, שיוצרות תנועה ושיח בין הרבדים השונים של הנפש. עצם התנועה הלוך ושוב בין האפשרויות הפנימיות מהווה מנוף רב עוצמה לסימולציה נפשית ולהתבוננות עצמית (2). הקריאות בנובלה בגוף אני מבינה משחזרות חוויות של התפתחות בנושאים אישיים ומקצועיים, הן כלפי הורים (או דמויות סמכותיות) בתהליך הגדילה, והן ביחס לתובנות טיפוליות ותפיסת תפקיד המטפל. ניתן לומר שקריאה מונולוגית של טקסט ספרותי, המציגה עמדה 'כל-רואה' כלפיו מקבילה לעמדה 'כל-רואה' ביחס לסיפור חייו של המטופל ולקשייו התוך-אישיים והבין-אישיים. הקריאה הדיאלוגית, כעמדת-מוצא או כעמדה מתפתחת, אינה נוצרת בעקבות מהפך אישיותי או עלילתי, הדמות הספרותית נשארת חידתית והרמטית. הטולרנטיות מתפתחת מתוך הכרה במגבלות היכולת וחלקיות התפיסה והידע. במכלול הקריאות נוצר מעין רצף, שקוטבו האחד מסמל אישוש הדיכוטומיה בין האם לבת, וקוטבו האחר מסמל פיוס, השלמה עם השוני ואף הכרה באספקטים של דומות בניהן. זהו רצף המראה תנועה בין מבט אידיאלי או דמוני נוכח חוויות של סיפוק, קנאה וחסך לבין מבט אינטגרטיבי וטולרנטי, מפוכח, ער למגבלות ומפויס עם חוסר שלמות ההורה והמעשה ההורי. בין מבט אידיאלי לריאלי ביחס לתהליך הטיפולי ואפיוני המטפל ה"טוב".

הדוגמאות הבאות מעידות על ההתפתחות המקצועית של המטפלות בתיווכו של הטקסט. ההתפתחות שעוברת הגיבורה הספרותית מקדמת או מהווה זרז להתפתחות האישית, הבינאישית ואף המקצועית, שעוברות הקוראות בתהליך קריאה דיאלוגית:

"הסיפור הזה חידד לי את ההתלבטות שלי כמטפלת, שהיא בין תחושה של אומניפוטנטיות ותחושה שהמפגש הטיפולי יעשה את כל השינוי שבעולם, לבין התחושה המנוגדת שאומרת שבעצם שום דבר לא יכול לעזור, ושאם מישהו נפגע אז גמרנו, אני מרגישה שאני נמצאת בדו-שיח הזה כמעט עם כל מטופל, לפעמים כמעט בכל פגישה. אני מבינה שכמטפלים צריכים להיות בשיח הזה".

"תיקון יכול להתקיים בדו-שיח טיפולי, אולי לא חייב להיות רק טיפולי אלא דו שיח עם טקסט ספרותי, כמו בסיפור הזה, איזה נקודת הסתכלות נוספת שבה אתה נעזר. אני קוראת לזה תהליך דיאלקטי. הדיאלקטיקה שואלת גם על המקום שלך שנפגע או שמרגיש נפגע, בתוך היחסים הפוגעים, אם אפשרות של דרגות חופש שיכולים לזוז בתוכם ולראות מקומות שונים, ואז אולי לעשות איזה שהוא תיקון".

"זמן הכתיבה של רותם דומה לזמן שבין פגישה טיפולית לפגישה טיפולית, זמן שמשאיר יותר מרחב, לא כל כך טוטלי. גם במהלך ההקראה יש בדיקה הדדית מאוד עדינה ורגישה, מאוד תואמת את המציאות שלהם ומאוד איטית, זה העניין!!! הקצב, הקצב פה מאוד חשוב,בהחלט! אין ניסים! דברים שצריכים את העוצמה שלהם הקצב שלהם".

בדוגמאות הקריאה המונולוגית הקוראות נאחזות בחוזקה בעמדתן כלפי הדמויות הספרותיות ולא המירו את תבנית ההעברה כלפיהן, הקוראות מגלות קושי בולט בהזדהות עם הנושאים שבטקסט ואף ניכור כלפי דמויותיו, ולחילופין, הזדהות מלאה ואף היטמעות בדמות המטפלת הספרותית (נילי), ללא משא ומתן בינאישי. בעמדת קריאה שכזו הטקסט אינו מהווה מרחב לבחינה והתמרה של העצמי המטפל בנושאים מקצועיים, אלא מהווה אישור ותיקוף להתנהלות אישית ומקצועית:

"כמטפלת אני לוקחת פרויקטים ניליים כאלה [...] משהו שלא מוגדר כגבולות טיפול תקינים נגיד, אני מכירה את זה, את הניצול כשצריך לקחת אותו למקום, אם הוא רק מסכים".

"תראי אני לא יכולה להגיד שיכולתי להתחבר ממש לטקסט, לא יכולתי להזדהות עם נילי, לא ממש לא, לא יכולתי להזדהות עם הנער, לא יכולתי להזדהות עם האבא וגם לא עם רותם זה קיצוני מדי, היא קיצונית, דרמתית. הסיפור הזה רחוק ממני".

"אני שמה לב שאני כמו נילי, מרגישה שנכון לי לעבוד עם אנשים שלא הצליחו להגיע בכוחות עצמם למקומות שהיו מיועדים להם, למקומות שיאשרו אותם, שלא הבינו מי הם? מה קרה להם? משהו מאיזה שהיא סיבה ננטש שם בנושא הזה, היו לי כמה מקרים כאלה, זה להפוך את הגלגל מחדש, ממש להוליד אותם מחדש".

הנובלה ב'גוף אני מבינה' מסתיימת במשפט שאומרת נילי לבתה רותם, "סוף סוף דברנו" (17, עמ' 250). אולם למעשה, הנובלה לא התמקדה בדיבור שבין שתי גיבורות הסיפור אלא בעיקר בקריאה של בת והקשבה עמוקה של אם. נראה שהנובלה אמנם מטלטלת את הקורא בין הזדהויות עם דמויות שבורות, כואבות, חולות ומתמודדות, הנמצאות בקונפליקט בין- אישי, אך אינה מבקשת ממנו להציל אותן האחת מפני השנייה. הנובלה מבקשת מן הקורא להקשיב לפוטנציאל הגלום בקשר שיש בו מוכנות "לזוז" ולהמיר זוויות של התבוננות "חד-צדדית" למבט "רב-צדדי" וחומל. סיומה של הנובלה מתווה אופק של התפתחות הקורא, מקריאה מונולוגית לקריאה דיאלוגית, המהווה מימוש שלם יותר של פוטנציאל הטקסט הספרותי. מימוש שלם יותר של טקסט ספרותי עשוי להיות קשור במימוש שלם יותר של 'סיפור החיים' של המטופל ומצביע גם על אופק התפתחות של המטפל. המטפל שותף לתהליך התגלות המורכבות האנושית של מטופל, על יכולותיה ומגבלותיה, כמו גם לגילוי הדומה והאחר שבכל אחד מן המשתתפים בסיטואציה הטיפולית.

תהליכי הכשרה והדרכת מטפלים צריכים לכלול דרכים יותר יצירתיות וסובלימטיביות כדי לפתח מיומנויות של העצמי המטפל, כגון אמפטיה, מנטאליזציה, מיינדפולנס, שימוש בדמיון ויצירתיות, (25, 26, 27, 28), בכדי לעודד את הדיאלוג של מטפלים להתפתחות טולרנטיות כלפי מצבים אנושיים, כמרחב מפרה ומזין לתהליכי התפתחות מקצועיים. ניתן להחיל את התובנות שהעלנו במאמר על חשיבות המפגש של מטפלים עם הספרות בפרט ועם יצירות אמנות ככלל, קולנוע, תאטרון מוסיקה ואמנות פלסטית.

**ביבליוגרפיה**

1. דויד גרוסמן. (ח"ת). בתוך ויקיציטוט. אוחזר 29 באוגוסט, 2018, מתוך <https://he.wikiquote.org/wiki/%D7%93%D7%95%D7%99%D7%93_%D7%92%D7%A8%D7%95%D7%A1%D7%9E%D7%9F>
2. רוט, מ., מה קורה לקורא? ירושלים, כרמל, 2017.
3. Kidd, D.C. & Castano, E. (2013). Reading literary fiction improves theory of mind. Science, 342, 377-380.
4. גורן, ר., דרך שער החוק - החינוך כדיאלוג: התבוננות במעשה החינוכי באמצעות יצירות ספרות וקולנוע. בני ברק, הקיבוץ המאוחד, 2016.
5. Djikic, M., Oatley, K., Zoeterman, S. Peterson, J. B., On being moved by art: How reading fiction transforms the self. Creativity Research Journal, 21 (1), 24-292009 ,.
6. Oatley, K., In the minds of others. Scientific American Mind, 22 (5), 1-7, 2011.
7. Turner, L., Encouraging professional growth among social work students through literature assignments: Narrative literature's capacity to inspire professional growth and empathy. British Journal of Social Work, 43 (5), 853-871, 2013.
8. וקנין, א ובר זקן, ש., "ככה יודעת מומו להקשיב": תרומתם של תהליכי קריאה וכתיבה לתהליכי הדרכה. טיפול באמנויות: מחקר ויצירה במעשה הטיפולי (התקבל לפרסום).
9. צורן, ר., חותם האותיות. ירושלים: כרמל, 2009.
10. Berman, E., Reader and story, viewer and film: On transference and interpretation. *International Journal of Psychoanalysis, 84,* 119-129, 2003.
11. Holland, N, N., *Five readers reading.* New Haven: Yale University Press, 1975.
12. Holland, N, N., Unity Identity Text Self. In J.P. Tompkins (Ed.), Reader response criticism: from formalism to post structuralism (pp. 118-133). Baltimore: Johan's Hopkins University Press, 1980.

1. Gholamain, M.,*The attachment and personality dynamics of reader response.* (Unpublished doctoral dissertation). University of Toronto, Canada, 1999.
2. דאוס שפירא, ל., תהליכי העברה לטקסט ספרותי בקרב קוראים בעלי דפוס התקשרות שונים. (חיבור לקבלת תואר "מוסמך"), אוניברסיטת חיפה, חיפה, 2010.
3. Priel, B., The dialectics of aesthetic experience: An object relation perspective on narrative ambiguity. Psychoanalysis and Contemporary Thought, 17, 547-562, 1994.
4. בכר, א, וויסמן, ה., דפוסים בין- אישיים בתגובת הקורא ל"סיפור פשוט" של ש"י עגנון. נפש, 19-20, 12-23, 2005.
5. גרוסמן, ד., בגוף אני מבינה. בני ברק: הקיבוץ המאוחד, 2002.
6. בכר, א., פנטזיות הצלה של מטפלות קליניות בתגובות קריאה ונרטיבים בינאישיים בראי מעשה הצלה בסיפור גרוסמני. (חיבור לקבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה"). אוניברסיטת חיפה, חיפה, 2007.
7. וקנין, א., ויסמן, ה., גלגולן של פנטזיות הצלה בנרטיבים בינאישיים אצל מטפלות קליניות. שיחות, כ"ט (2): 175-183, 2015.
8. רוטנברג, מ., החיים כמדרש: עיונים בפסיכולוגיה. תל-אביב: ידיעות אחרונות, 2004.
9. Linell, P., Approaching Dialogue: Talk, Interaction and Contexts in Dialogical Perspectives. John Benjamins Publishing Company, Amsterdam, [Netherlands](https://en.wikipedia.org/wiki/Netherlands), 1998.
10. ארליך, ש., "אחרות, גבולות ודיאלוג-הרהורים", בתוך: ח. דויטש ומ. בן ששון (עורכים) האחר- בין אדם לעצמו ולזולתו. ידיעות אחרונות, 19-36, 2001.
11. צורן, ר., הקול השלישי*.* ירושלים: כרמל, 2000.
12. בכר, א., "בגוף אני מבינה": מי מבין מה? סיפורה של פנטזיית הצלה. מעגלי נפש, 5, 2 - 10, 2011.
13. Burns, L., Literary Reading in the Training and Continuing Development of Family Therapists. Innovations in Education and Training International, 36:3, 198-204, 1999, Doi: 10.1080/1355800990360305
14. Bayne, H., Training medical students in empathic communication. The journal for specialists in group work, 36 (4), 316-329, 2011.
15. Moyers, T. B., Miller, W. R., Is low therapist empathy toxic? Psychology Addictive Behaviors: Journal of Society of Psychologists in Addictive Behaviors, 27 (3), 884-887, 2013, Doi: http://doi.org/10.1037/a0030274

1. Zganiacz, A, M., Reading for empathy: classical literature for developing empathy in therapists in training. (Unpublished doctoral dissertation), Divine Mercy University, Virginia. USA, 2018.