

”תנו לנו קצת מהנוזל הנוזל הזה”

העיסתיות ההתפתחותית והעיסתיות הטראומטית: שתי נקודות מבט

על עבודה בחומרים נוזליים וריריים בטיפול באמנות

אילנה לח, שבי מדזיני

תקציר

המאמר מגדיר את העיסוק בחומרים רטובים, נוזליים וריריים כעיסתיות, שהיא איכות נפשית של חוסר צורה, נוזליות והתמזגות, הנוגעת באזורי נפש ראשוניים. העיסתיות מבוססת על מגע וחוויה חושית, ומאופיינת על ידי איכויות החוויה הרגשית ביחסי האובייקט הראשוניים שהופנמו. המאמר מבחין בין עיסתיות התפתחותית שמתקיימת טרם התגבשות הנפרדות, ויש בה איכות סקרנית ומתפתחת, ובין עיסתיות טראומטית הנובעת מקריסת הנפרדות שהושגה לתוך חוויה בולענית של אובדן משמעות, ויש בה איכות קפואה וחזרתית. המאמר מציע שימוש בחומרים שונים בטיפול המאפשרים מגע באזורי נפש אלו ומגדיר את המושג חומר-טרום-חומר, שנוגע לשימוש טיפולי בחומרים נוזליים שאינם חומרי אמנות בהגדרתם.

מילות מפתח: עיסתיות, חומר-טרום-חומר, התמזגות, נפרדות, טראומה

מבוא

טיפול באמנות מתרחש ונוגע ברמות שונות ובאזורים שונים של הנפש האנושית, החל במגע התחושתית והתנועתית בחומרים שקורה ברמת החוויה הגופנית והשלכותיה הרגשיות, דרך ההתמודדות עם תכנון וביצוע של רעיון והפיכת דימוי מנטלי ליצירה בחומר, וכלה בהתבוננות בדימוי שנוצר, על משמעויותיו הסימבוליות האישיות והקולקטיביות. במודל רצף הטיפול בהבעה ויצירה (ECT – Expressive Therapies Continuum) מתארות לוסברניק ואחרות (Lusebrink et al., 2013) את שלוש רמות הביטוי והעיבוד הוויזואליים שיש בטיפול באמנות: ברמה הראשונה – הרמה הקינסטטית-סנסורית – העיסוק בחומרים נובע מפעילות גופנית ומהתחושות שמתעוררות בעקבות חקירת החומרים והמגע במשטחים ובטקסטורות; ברמה השנייה – הרמה התפיסתית-אפקטיבית – דימויים מתחילים לקבל צורה, ורגשות מובעים בדרך גולמית; ברמה השלישית – הרמה הקוגניטיבית-סימבולית – המידע מעובד באופן סימבולי שיש בו משמעות. כאן אפשר להתייחס ליחסים הסימבוליים ולמשמעות של הדימוי שמביע רגשות. החוויות שאנו מתארות במאמר הנוכחי מתהוות ברמה הקינסטטית-סנסורית. זו רמה ראשונית של עיסוק בחומר, הנמצאת בבסיס של כל תהליכי היצירה בכלל ובטיפול בפרט. ברמה הזאת האיכויות הגופניות של החומרים הן מרכז החוויה. האיכויות הגופניות של החומרים מעוררות תחושות שונות בזמן היצירה, ולפעמים גם זיכרונות ואסוציאציות לחוויות גופניות מזמנים אחרים. בשלבים התפתחותיים טרום-מילוליים וטרום-סימבוליים של הטיפול, שלבים הנוגעים באזורי נפש ראשוניים, אין גישה מודעת לזיכרונות ולאסוציאציות או לכל צורה אחרת של המשגת החוויה. בטיפול החוויה מתרחשת מחדש, או לראשונה, בנוכחות המטפל, שהוא עד שיכול לתקף את מה שקורה עכשיו ואת מה שקרה בעבר.

הטיפול באמנות מתאים לאנשים שונים עם יכולות התפתחותיות ורגשיות שונות, וכל אדם יכול להתחבר לעיסוק בחומרים ברמה המתאימה לו, מתוך האזור שבו נפשו צריכה לפעול ולהתבטא. צורת החיבור לחומרים משתנה במהלך התפתחות הנפש בחיים ובטיפול, וכך החומרים יכולים לתת ביטוי לתכנים ולתהליכים שונים בנפש. יתרה מכך, העיסוק בחומרים יכול לאפשר לתהליכים נפשיים להתרחש. במאמר הנוכחי אנחנו מבקשות להתבונן בתהליכים הנפשיים שמתאפשרים ומתרחשים בתוך עיסוק בחומרים עיסתיים-רטובים, נוזליים, סמיכים, ריריים ורכים, שאותם אנחנו מכנות "סחלע". מונח זה שגור בסלנג הישראלי, הן הצבאי והן האזרחי. למשל: הגדרה לתבשיל שמכניסים בו מיני מזונות ללא הבחנה, או במשמעות הצבאית: סולר, חול, לכלוך ועובש מעורבבים. בעבודתנו הטיפולית מתאר המונח

הזה את השימוש בחומרים הריריים, הסמיכים, הנוזליים תוך כדי ערבובם לעיסה, ולכן אנחנו מגדירות את ה"סחלע" כעיסתיות.

במאמר זה אנחנו מבקשות להציע הבחנה בין שני סוגי עיסתיות שאנחנו פוגשות בחדר הטיפול: העיסתיות **ההתפתחותית** והעיסתיות **הטראומטית**. העיסתיות ההתפתחותית נוצרת בתוך עיסוק יצירתי, יצרי, דינמי ומתפתח בחומרים, ואילו לעיסתיות הטראומטית יש איכות קפואה, כפויה וחזרתית. מדובר באיכויות שונות, המזכירות את המשחק החי, היצירתי והמתפתח לעומת המשחק הטראומטי שאופיו קפוא וחזרתי (Terr, 1989). על בסיס ההבחנה הזאת נציע אופן התבוננות והבנה של צורות שונות של עיסוק בחומרים בטיפול. נבסס את דיוננו בתפקידם של החומרים העיסתיים בטיפול באמנות על רעיונות מתוך גישת יחסי האובייקט ומתוך הגישה היונגיאנית למצבים ראשוניים של התפתחות הנפש ולתהליכים שמאפשרים את נפרדותה. המאמר ינסה לאפיין ולהסביר את שתי צורות העיסתיות המוצעות ואת המצבים הנפשיים הקשורים בהן, ומתוך כך להרחיב את החשיבה על כיווני התערבות אפשריים של שימוש בחומרים בטיפול באמנות.

עיסתיות התפתחותית

המגע הוא הצורה הראשונית שבה כולנו פוגשים את העולם, צורה שמוסיפה ומתקיימת לאורך כל החיים. הפסיכואנליטיקאי תומס אוגדן (2008) טבע את המונח "עמדה אוטיסטית מגעית" לתיאור אופן החוויה הראשוני המאפיין את תחילת החיים: "האופן האוטיסטי מגעי מומשג כאופן יצירת חוויה הנשלט על ידי החוש, אופן קדם-סימבולי המעניק מידה ניכרת של תיחום לחוויה האנושית, וכן מעניק את תחילת התחושה של מקום שמתרחשות בו חוויותיו של אדם" (שם, עמ' 79). אופן חוויה חושי ראשוני זה מניח את היסודות לחוויית העצמי שתלך ותתפתח בהמשך החיים.

המגע כאופן ראשוני של היות בעולם מאפיין גם את תיאורו של הפסיכולוג ז'אן פיאז'ה (1969) את תחילת ההתפתחות הקוגניטיבית של הילד. לדעתו של פיאז'ה, תחילת ההתפתחות של התינוק מתבססת בשלב הסנסומוטורי (0–18 חודשים) על כישורים תחושתיים ותנועתיים כדרך לחוות את העולם ולהיות באינטראקציה עם סביבתו. בטיפול באמנות אופן החוויה הזו נמצא בבסיס של כל ההתנסויות החושיות של המטופל במגע בחומרים, ובדרך שבה גופו נוכח בחדר הטיפול. אופן חוויה זה יכול לבוא לידי ביטוי בצורות שונות של התנסות בחומרים "עיסתיים" ובחומרים המאפשרים לעבוד עם הידיים באופן בלתי אמצעי, תוך מגע בחומר. את צורת החוויה

הזאת בטיפול, ואת האסוציאציות והחיבורים שהיא מעוררת, אנחנו מבקשות לתאר כאן.

המטפלת באמנות רות הרפז (2006) תיארה את ההיבטים הגופניים והרגשיים, הנורוביולוגיים וההתפתחותיים של תהליך הטבעות הידיים. ההיבט התחושתי של המגע בחומר מכיל אספקטים של חום וקור, רכות וקשיות, חספוס וחלקות, ועוד. לדעתה, לתחושה של המגע בחומר מתלוות גם קונוטציות חושניות וארוטיות, והיא מחזיקה בתוכה את עקבות המגע של דמויות משמעותיות בחיי הילד. ההיבט התנועתי קשור בשליטה על תנועות הגוף ותוצריו, ומאפשר להשאיר את עקבות התנועה בחומר. ההיבט הוויזואלי מאפשר רישום ומחיקה ועיסוק בתוצר. ההיבט הרגשי מאפשר מגע בתכנים מודעים ובלתי מודעים וברגשות הנלווים אליהם. לדעתה של הרפז, כל ההיבטים הללו שותפים בתהליכי תיווך בין פנים לחוץ, בין גוף לנפש ובין מצבי רגש וחוויה שונים. הרפז מרחיבה את המשגתו של אוגדן את אופן החוויה האוטיסטי-מגעי, המשגה שמתייחסת להשלכות הנפשיות של אופן חוויה טרום-מילולי זה. החוויות הראשוניות האלו הן כשלעצמן דרך לפגוש את העולם, והן נשארות בבסיס החוויה האנושית גם אחרי שמתפתחות יכולות אחרות שתופסות מקום מרכזי בהוויה של האדם: הבחנה, חקירה שיטתית, חשיבה לוגית, המשגה מילולית ועוד. חוויות ראשוניות אלו מתרחשות בתוך קשר ונושאות עימן את עקבות ההתנסות ואת הצבע הרגשי שנלווה אליה.

החוויה הסנסומוטורית הראשונית היא חוויה שאין לה ייחוס של ערך חיובי או שלילי. רק ההתנסויות במציאות הופכות אותה לחיובית או שלילית ומשפיעות על הדרך שבה הנפש המתפתחת חווה את העולם ואת ההתנסויות העתידיות שלה. לדוגמה, כאשר ילד חווה באופן המשכי מגע שהוא חזק לו מדי, חוויית המגע החזק מדי נרשמת בגופו והוא עשוי לחוות מגע ככואב או חודרני בהמשך חייו. בדומה, אפשר להניח שתינוק שאימו עטפה אותו ברוך וחום יישא ברישומי גופו חוויית עונג מחיבוק נעים, ועשוי לחוות מגע כנעים. ההתנסויות החושיות שנחווות נרשמות בשכבה הנפשית שמתאר האנליטיקאי היונגיאני אריך נוימן (Neumann, 1954) כעגול הגדול. נוימן טוען שזהו מצב של מציאות אחדותית שאין בו מובחנות בין עצמי לאובייקט, בין עצמי לסביבה או בין תינוק לאימא; מצב שמתוכו מתפתחת החוויה של העולם. השכבה הזאת ממשיכה להתקיים בנפש במשך כל החיים, ומתוכה מתפתח האגו, שהוא המבנה הנפשי שיכול להתנסות בחוויות ולתת להן ערך רגשי (נוימן, 2011). לדעתו של נוימן, החוויות החושיות והתחושתיות המתקיימות בתוך הקשר הראשוני נרשמות בצורתן הגולמית ובונות את החוויה הקיומית של התינוק, עוד לפני שיש אגו. בשלב הראשוני הזה עדיין אין לחוויות האלו ערך של טוב ורע, אבל יש להן פוטנציאל

להיחוות ככאלו על ידי האגו שיתפתח. החוויות שנרשמו בשכבה נפשית זו צובעות את ההתנסות של האדם בעולם, וזו מושפעת מהתחושות הגופניות שנחו בשלבים הראשוניים האלו. האגו המתפתח מתחיל להבחין בין החוויות הנעימות והלא נעימות שהוא חווה. בהמשך יוכל גם לתת ייצוג סימבולי לחוויות האלו ולערך הרגשי שלהן. בטיפול מתקיימת המציאות האחדותית של העיגול הגדול, ומתקיים גם האגו החווה והמתבונן שהתפתח ממנה. הייצוג הסימבולי בטיפול יכול להיות מילולי, מתוך ההבניה של הזיכרון או מתוך החוויה המשתחזרת בתוך ההעברה, ויכול להיות ייצוג של זיכרון חושי בחומרים, בצורה פיגורטיבית או מופשטת.

חנה (שם בדוי), אישה בשנות הארבעים לחייה, מדברת בפגישה הטיפולית על הצורך במגע שהיא כבר לא חווה כיום. היא מתארת היעדר מגע פיזי קרוב עם בעלה. שבי מציעה לעבוד עם קצף. חנה מתמסרת, נוגעת בקצף ומשחקת איתו בידיה עד שהקצף נעלם. "נעים ליי", היא אומרת, מורידה את משקפיה ושמה קצף על פניה ועל ראשה. היא מתחילה לבכות. שבי מגישה לה תבנית עם מים חמים. חנה שמה קצף בתוך התבנית ונוגעת. עיניה עצומות. היא משחקת במהלך כל הפגישה עם הקצף בדרכים שונות. מתוך הבנת המקום הרגשי הראשוני שבו נמצאת חנה, שבי מחממת מים ומנגבת את ידיה של חנה שהיו מלאות בקצף. בכייה של חנה מתגבר והיא לא מדברת בפגישה הזאת. בפגישה שלאחר מכן חנה מתארת שחרור גדול וחוויה של עונג ונעימות. שבי מגישה לה תבנית עם מים חמים וקצף. היא משחקת ומוסיפה צבע לקצף ו"משכפלת" עוד ועוד יצירות. מגע הקצף מייצר חוויה שהיא עטופה, מלוטפת ועורר בה רצון לשים אותו על כל גופה. בפגישה שלאחר מכן חנה מספרת שכך עשתה בביתה. ריח הקצף הזכיר לה את אביה, שאיתו היה לה קשר קרוב ומכיל. האב נפטר לפני כמה שנים, ובתקופה זו חנה חשה געגוע עז אליו. העבודה בקצף הייתה התחלה של עבודה ממושכת בחומרים עיסתיים, שדרכה עלו זיכרונות הקשורים לאב ולילדותה המוקדמת. העבודה החושית עם הקצף בנוכחותה המחזיקה של שבי, והזיכרונות שעלו בעקבותיה, אפשרו לחנה לעבד את האבל וליצור מגע קרוב יותר עם בעלה.

בטיפול העיסתיות יכולה לחבר את המטופל לחוויות הראשוניות הטרומ-מילוליות שלו וגם לתפיסתו את החוויות האלו מתוך נקודת מבטו העכשווית, ויכולה לאפשר גם עיבוד של תחושות אלו בטיפול ברמות שונות של חוויה ומודעות לחוויה. העיסוק בתחושתיות של החומרים מתחיל בעיסוק בתחושתיות ובמגע של חומרי הגוף. בתחילת החיים זוהי התעסקות חוקרת ומגלה ברמה החושית, ורק

בעקבות המפגש עם כללי החברה וההתנסויות במציאות מקבלים חומרי הגוף את הייחוס השיפוטי של "מגעיל" או "מלוכלך". נוימן (2011) דן בדרך שבה תפיסת הצואה וההפרשות מתפתחת בחיי הילד ובתרבות. לטענתו, בראשית החיים האוראלי והאנאלי לא מובחנים ומהווים תהליך מחזורי מתמיד של אכילה והפרשה, בליעה ופליטה. עם התפתחות התודעה והאגו מתחילה ההבחנה, ואז גם נכנס השיפוט של טוב ורע. הפרדת המערכות הנפשית המתרחשת בשלב זה קשורה לגוף ומייצרת את ההבחנה בין קוטב עליון שכולל את המודע – הראש, האגו והשמים – ובין קוטב תחתון הכולל את הלא-מודע – הגוף, הדחפים, החושך והאדמה. מתוך ההבחנה וההפרדה של השלב הזה, כל מה שממוקם למטה ומאחור נתפס כקשור בגועל, בכיעור, ברוע ובחטא, כלומר הריחות, ההפרשות והמין. כך נוצר הקיטוב בין עליון לתחתון, בין ניקיון ללכלוך, בין טומאה לטהרה.

האנתרופולוגית מרי דגלס הגדירה את הלכלוך "חומר שאינו נמצא במקומו הראוי" (דגלס, 2004, עמ' 11). כמו נוימן, גם דגלס חושבת שאין לכלוך שהוא מוחלט. הלכלוך הוא עניין של נקודת מבט, ותלוי במתבונן ובמגדיר. דגלס סבורה שהמושג לכלוך כולל הקפדה על היגיינה וכיבוד המוסכמות החברתיות, והיא קושרת את הלכלוך ואי-הסדר ואת ההתמודדות איתם לדרך של חברות לארגן את המתרחש בהן ולמערכות של חוקים וסדרים חברתיים שמגדירים מה טהור, מה טמא ומה הסכנה הנשקפת לטמא ומהטמא. המשגה זו של הלכלוך מדגישה את התפקיד של תכתיבי הסופר-אגו בהתפתחות תחושות הגועל מול ההפרשות: העונג המופק מהעיסוק בצואה בשלב האנאלי מודחק בשל האיסור החברתי ליהנות מביטוי הדחף (פרויד, 2008ב) ומעיסוק בכללך ובגועל (פרויד, 2008א). החברה חייבת להגדיר ולהגביל את האסור והמלוכלך כדי לשמור על מוסכמותיה. בהמשגה של פרויד יש שלב ראשוני של עונג, שמוגבל והופך את העיסוק הראשוני המענג לגורם של בושה ואשמה, ולמעשה משנה את ההתייחסות של האדם לחוויה החושית הראשונית שלו. לפיכך כשהמטפלת באמנות מציעה חומרים ספציפיים שיתוארו בהמשך היא עשויה לאפשר למטופל לעסוק בתכנים הקשורים בגועל, בכיעור, ברוע ובחטא מצד אחד, ובתכנים הקשורים בחוס, ברוך ובעונג מן הצד האחר.

במאמרה "Chocolate or Shit" (Aldridge, 1998) מתייחסת המטפלת באמנות פליסיטי אלדרידג' לחומרי היצירה בטיפול כאל מזון, ולעיסות שעושים ילדים בטיפול – כאל עיסוק במזון ובהפרשות. היא מתארת את הסיבות לעיסוק של מטופליה בערבובי צבעים: חקירה של חומרים ותוצאת פעולת הערבוב, בדיקה של השתנות החומר לאורך זמן, בדיקת גבולות ועיסוק במה שאסור, וביטוי של תחושותיהם הפנימיות. השמות שהמטופלים נתנו לתוצאת הערבוב נעו בין קקי

לשוקולד. אלדרידג' מצביעה על הממד הקונקרטי בערבוב החומרים בתור עיסוק באוכל. הילדים שטיפלה בהם נזקקו להזנה קונקרטית ולא רק רגשית וסימבולית. במצבי חסך קיצוניים היכולת הסימבולית נפגעת או לא מתפתחת, ואין אפשרות להשתמש באמנות באופן סימבולי (רביגר, 1993). כך, ערבוב החומרים וה"קובבה" מבוץ או מחימר ייתפסו כמזון אמיתי. אלדרידג' חושבת שברמה סימבולית המעברים בין קקי לשוקולד מתארים את המעברים בתחושתם הפנימית של הילדים בטיפול: בין תחושת ערך והזנה לתחושות דחייה וחוסר ערך. כך היצירה הופכת חומרי זבל לאוכל מזין: "היא משמשת גשר בין היופי שבפנטזיה ובין הכיעור של המציאות" (Aldridge, 1998, p. 9).

לעיסוק בחומרים "המלכלכים" האלו – הרטובים, הריריים והנוזליים – יש תפקיד במעברים בין הדמיון למציאות. אלדרידג', שמקבילה בין העיסוק של ילדים בטיפול בחומרים שונים ובין יצירות אמנות של אמנים העוסקים בחומרים ובתכנים דומים, מסיקה שהאמנות מחברת בין הפנים לחוץ, בין חשיבה לרגש, בין גועל ליופי, דרך הדימוי (שם). ביצירה יש עיסוק בדברים המגעילים של החיים – טאבואים חברתיים, פגיעה, ניצול, מוות, אובדן, אלימות ועוד. האמנות מאפשרת להראות לחברה את התכנים המודחקים והמוכחשים הבלתי נסבלים האלו, ומאפשרת התחלה של שינוי מתוך מפגש עם המודעות. גם בטיפול היצירה מאפשרת להביא אל התודעה המתבוננת את החוויות שאינן נסבלות עברה, בין בגלל התוכן המאיים שלהן ובין משום שהן רשומות בצורה שאינה נגישה לתודעה. כך החוויה העיסתית וגם התוצר שלה יכולים להוות צורה של ייצוג של החומרים המודחקים ודרך לחיבור של המודע והלא-מודע. זה נכון לגבי העיסתיות ההתפתחותית ובדרך אחרת גם לגבי העיסתיות הטראומטית, שבה נדון בהמשך המאמר.

בטיפול באמנות המטפלת יכולה להציע למטופל מזון כמעט קונקרטי: חומרי האמנות, כמו בופה שבו המטפלת מגישה למטופל מזון מגוון שממנו הוא יכול לבחור. המטפלת מגישה את המזון – החומרים – בהתאם לשלב שבו המטופל מצוי כהתערבות טיפולית שנובעת מתוך הבנה וכוונה. כשהטיפול נוגע בשלבים הראשוניים של התפתחות הנפש, כשנוגעים בעיסוקו של התינוק במגע של אוכל, גוף, הפרשות, החומרים שמתאימים יכולים להיות חומר-טרום-חומר, כמו שהתינוק חווה חוויות קודם שיש לו המילה. המונח **חומר-טרום-חומר** שטבעה שבי משמש אותנו לתיאור של חומרים שאינם חומרי אמנות בהגדרתם, אך יכולים לשמש לעבודה אמנותית. זהו חומר נוזלי בדרך כלל, כמו אוכל (קטשופ, חרדל וכדומה), קצף גילוח, בוץ, שמפו, מרכך, חיתול שנרטיב במים, ביצה ועוד. מדובר בחומרים שעשויים לעורר זיכרונות מוקדמים של ריח, מגע ותחושה. שימוש בחומר-טרום-חומר או בחומרים עיסתיים

אחרים בטיפול באמנות מאפשר למטופל להתחבר לחוויות תחושתיות ראשוניות דרך המגע בעור ובעזרת חושים נוספים: ריח, שמיעה וטעם. החוויה החושית המידית המתעוררת במגע בחומרים אלו בתוך הקשר הטיפולי מאפשרת לחוש את מעטפת הגוף, שבתוכה נוצרת תחושת פנים.

בטיפול המטפלת יכולה לשקול להציע את החומרים האלו מתוך הבנתה את השלב ההתפתחותי שהמטופל נמצא בו, ללא קשר לגילו הכרונולוגי. ההתערבות של המטפלת באמנות בהצעת חומרים היא התגובה האמפתית של המטפלת לביטויים של המטופל. זוהי פעולת ההיענות (responsive action) של המטפלת למה שהמטופל מספר לה בפעולותיו ובצורת הקשר שהוא יוצר (Moon, 2002, p. 119). לא מדובר בביטוי בפעולה (acting out) במובן של מענה קונקרטי לצורך של המטופל שבא במקום עיבוד מילולי של הפעולה של המטופל. נהפוך הוא, בטיפול באמנות יש הזמנה לפעולה (acting in) – פעולה שיוצרת משמעות ומאפשרת להכיר את אזורי הנפש השונים. ההזמנה לפעולה בשלב ההתפתחותי הראשוני שבו מדובר היא הזמנה לפעולה רכה, עיסתית, חסרת גבולות וסימביוטית.

עפרה (שם בדוי), בת 25, הייתה ילדה הורית שגדלה בבית של הורים קשי יום, עם שמונה אחים, שבהם היא טיפלה. עפרה תיארה את אביה כאיש דומיננטי ונוקשה ואת אימה כאישה מנותקת. בטיפול נהגה עפרה לבחור מצעים מחוספסים לעבודותיה ולחרוט עליהם בעיפרון, או להדביק עליהם מסמרים וחומרים חדים, ששיקפו את דפוס היחסים המופנם שלה. שבי ניסתה להציע לה בעדינות חומרים רכים וחמימים יותר, מתוך מחשבה שהמגע עם החומרים הרכים יצליח להפגיש אותה עם חום ורוך כחוויה מתקנת שתתחיל מתוך עבודת האמנות, בתקווה שתופנם לאחר מכן. אבל חוויות הקשר הראשוניות של עפרה לא אפשרו לה לסבול מצעים רכים או דקים. לאחר זמן רב של התנגדות לעבודה בחומרים הרכים התחילה עפרה לגעת בחומרים האלו ולעבוד איתם. היא התחילה לשחק בדיו נוזלי, להניע אותו על גבי משטח קשיח ולהוסיף לו צבעים של חומר-טרומ-חומר: קטשופ ובוץ. לאחת הפגישות ביקשה להביא ביצה קשה וביצה לא מבושלת. הביצה הטרייה ריתקה את עפרה, והיא השתמשה בה כחומר יצירה: הניעה את הביצה כמו שהניעה את הדיו, ובהמשך הכינה חומר נוזלי דמוי ביצה (גואש צהוב שערבבה עם מרכז שיער ודבק) ואיתו עבדה. כשהניעה את הביצה אמרה בצחוק שזה כמו תינוק בעריסה. העבודה עם רכות הביצה הטרייה לעומת קשיותה של הביצה הקשה העלתה תכנים פנימיים של "האם הקשה" שחוותה, לעומת "האם הרכה"

שחסרה לה. המגע בחומר-טרום-חומר והמעבר לחומר אמנות אפשרו לעפרה לעבד נושאים פנימיים הקשורים לקשר הראשוני עם אימה, בחומרים ואחר כך גם במילים, בדרך שמתאימה לרמה הקוגניטיבית/סימבולית המתוארת במודל ה-ETC (Lusebrink et al., 2013). יש כאן מעבר מרמה חושית של עבודה לחיבור מודע ועיבוד של זיכרונות הילדות בתוך הטיפול, עיבוד שמתאים לשלב ההתפתחותי שעפרה נמצאת בו כמבוגרת. הבחירה של עפרה לעבוד עם אוכל (ביצה) מבטאת זיכרון חושי של חסרון האוכל בילדות, ופותחת את הדרך לעיבוד של חוויות החסך המוקדמות האלו. ברמה סימבולית הביצה שממנה יכול היה לבקוע אפרוח נוגעת בחוויה "האפרוחית" שעפרה מביאה לטיפול דרך המגע בחומרים.

ביצירות שנעשות בחומר-טרום-חומר העבודה עצמה היא פעמים רבות לא נשלטת, וכך גם התוצר: יש בו אלמנט של הפתעה. היצירה בחומרים נוזליים ורטובים היא דינמית ומעניינת, ומשתנה משבוע לשבוע בגלל התייבשות החומרים. השינוי ביצירה עם ההתייבשות יכול לזמן מגוון של התייחסויות, החל באכזבה מהצבע שדהה אחרי שהיה מבריק ומושך, כמו בעבודה עם גואש, וכלה בהתפעלות מהצורות והמרקמים החדשים שמתהווים בחומר עם הזמן. החוויות שהשינוי בחומר מזמן פותחות פתח לעיבוד של התגובה לשינוי.

העיסתיות כוללת אספקט של חקירה ובדיקה של החומר, שנעשית מתוך סקרנות ועניין. זהו השלב הראשון של העיסוק בחומרים, שמקדים את האמנות, המכונה "שלב המניפולציה" (Rubin, 1978, pp. 37–38). בשלב הזה הילד בוחן את החומרים שהוא פוגש. הוא בודק איזו תחושה משאיר החומר ומה אפשר לעשות איתו. חקירת העולם והחומרים שבו אינה מוגבלת לשלבי ההתפתחות הראשוניים, אלא מתקיימת גם בניסיונו של האדם הבוגר להבין את עולמו באמצעות החומר וחקירתו. הילד המתנסה הוא חוקר שמגלה מה קורה לחומרים שונים כשהם מתערבבים, ובדרך זו מתגבשת נפשו. כך הוא מצטרף למסורת ארוכת שנים של חוקרי חומרים, שבדקו מה קורה לחומרים שונים המתערבבים יחד.

הכימאי בן ימינו במעבדתו והילד החוקר, שניהם סקרנים ורוצים ללמוד את העולם שסביבם. הכימיה המודרנית צמחה מתוך האלכימיה של ימי הביניים, שהתבססה על מסורות עתיקות יומין של חקר חומרים. האלכימאים עסקו בערבוב של חומרים "נחותים" ו"נעלים", והתעניינו בתהליכים טרנספורמטיביים (Klossowski de Rola, 1973). בניגוד לילד החוקר שאין לו מטרה ברורה והוא בודק ומשחק בחומרים וכך לומד מה קורה להם, האלכימאים ניסו למצוא את השלמות –

הנפשית והחומרית; או במילותיה של רות נצר: "ביקשו לגלות את סוד ההשתנות של החומרים, את סוד החיים, את מקור החיים ואת מסתרי הבריאה, כדי לממש את הנצחי וכן האלמוות" (נצר, 2004, עמ' 14). תוך כדי התהליך הם צפו בתופעות שונות שמתרחשות בחומר וגילו גילויים מפתיעים. חלק מהאלכימאים הבינו שהערבוב אינו רק תהליך חומרי קונקרטי, אלא שהוא נוגע בנפש ויש לו משמעויות רוחניות וסימבוליות. במובן עמוק גם הילד המתנסה בחומרים השונים עסוק בגילוי: גילוי של תחושות, סוגי מגע, ריח, טעם, צבע, והשפעת פעולותיו על כל אלו. בשלב הסנסומוטורי הילד החוקר עוד לא מבין את מהות הבריאה ברמה מודעת וסימבולית כמו האלכימאי, אלא הוא נמצא באופן ישיר בתוך חוויית הבריאה, על ההנאה והסבל שבה בצורתם הגולמית.

אנחנו מציעות לקרוא לשלב חקירה זה בתהליך ההתפתחות ובטיפול באמנות שלב העיסה. ביסודו זהו שלב התפתחותי מיטיב, שמאפשר חוויית מיזוג וסימביוזה מגדלת. שלב זה נוגע למצבים התפתחותיים ראשוניים שבהם אין נפרדות בין התינוק לסביבתו, בין אני לאובייקט, ובין סוכנויות שונות בתוך הנפש. השלב האחדותי הראשוני שבו אין נפרדות בין סובייקט לאובייקט נידון בהרחבה בספרות הפסיכואנליטית והומשג בצורות שונות על ידי תאורטיקנים רבים: אצל פרויד מדובר באוטוארוטיזם (Freud, 1938), שבו הדחף המיני מוצא את סיפוקו בגוף של התינוק עצמו, ואין לו אובייקט בכלל, ובנרקסיזם ראשוני, שבו האובייקט לדחף המיני הוא התינוק עצמו. נוימן מתנגד להמשגתו זו של פרויד בטענה שבשלב הראשוני הזה גם התינוק הוא לא אובייקט של עצמו, מכיוון שבמצב האחדותי הראשוני של העיגול הגדול לא יכול להיות אובייקט כלל, ולכן הארוס לא יכול להיות מופנה כלפי משהו, גם לא כלפי גופו של התינוק עצמו (נוימן, 2011). נוימן מגדיר את המצב הזה שלב אורבורי (Neumann, 1954) המסומל על ידי הנחש הבולע את זנבו בתהליך אין-סופי שבו אין התחלה ואין סוף. על פי מרגרט מאהלר ואחרים (Mahler et al., 1975), מדובר בשלב סימביוטי שבו התינוק ואימו הם מערכת אומניפוטנטית אחת, לא מובחנת, שבה האני והלא-אני לא מובדלים זה מזה. ויניקוט טוען ש"אין דבר כזה תינוק" (ויניקוט, 2009, עמ' 183), ואילו אסתר ביק (Bick, 1988) מתארת מצב אי-אינטגרציה התחלתי שבו החוויה היא שאין כל כוח מאחד פנימי שמחזיק את חלקי האישיות בצורתם הראשונית יחד, ולכן הם מוחזקים באופן פסיבי על ידי העור ולא נחווים כפנימיים. החזקה כזו תלויה בנוכחותו של אובייקט חיצוני שאינו מורגש ככזה. בשלב מאוחר יותר ההזדהות עם תפקודו המכיל של האובייקט תוביל להתהוות מרחבים נפשיים פנימיים וחיצוניים נפרדים. התפיסה שרואה באחדותיות הראשונית מצב חסר נפרדות והבחנה שמתקיים בתחילת ההתפתחות התקינה,

אותגרה בידי כותבים מתוך מזרם יחסי האובייקט, ובכללם פרנסס טסטין, אן אלווארז, וגם מייקל פורדהם היונגיאני. טסטין מתבססת על עבודתה עם ילדים אוטיסטים ועל מחקרי תצפית בתינוקות (בראזלטון, 1970; באואר 1978; טרברתן, 1979; סטרן, 1986; פרז-סנצ'ס 1990, אצל טסטין, 1994) שמצאו שתינוקות מראים סקרנות פעילה כבר מתחילת חייהם, והיא מסיקה כי המשגת מצב התפתחותי תקין שבו לתינוק אין בכלל הכרה בנפרדותו מגוף אימו היא שגויה (שם, עמ' 47), וכי "מצב המיזוג ההזייתי" (שם, עמ' 49), שבו אין מרחב בין האם לילד הוא מצב לא רגיל שהציאה ממנו אל ההכרה בנפרדות היא טראומטית. אלווארז (2017) מתארת מסקנות של מחקרים שמלמדים על קיומו של אגו ראשוני ושל ציפייה לאובייקט ושימוש בסיסי בו כבר בשלבים ראשוניים של החיים (Stern, 1985; Miller et al., 1989; Reid, 1997; Traverthen, 2001; Maganga et al., 2005; Sterenberg, 2005, אצל אלווארז, 2017) ודנה במצב האי-אינטגרציה הראשוני שמתארת ביק. עמדתה מורכבת ומציעה שמצבים שבהם אין כלל ארגון לא קיימים בהכרח כשלב התפתחותי ראשוני אצל כל התינוקות, אלא שישנם הבדלים במידת האינטגרציה של תינוקות שונים, שמשפיעים על יכולת יצירת הקשר שלהם עם האובייקט. אלווארז מציעה להתייחס למצב של תת-אינטגרציה, ולא לשלב של אי-אינטגרציה. המשגתה מאפשרת תנועה רחבה במרחב שבין אי-אינטגרציה לאינטגרציה. גם פורדהם אָתגר את רעיון השלב האחדותי הלא מובחן, וטען שהשלב הממוזג, הראשוני, שבו אין נפרדות בין אובייקט לסובייקט, הוא שלב מוקדם מאוד ומעברי, הקשור למערכת תפיסתית שטרם התפתחה (Astor, 1995). נראה שהתאורטיקנים חלוקים ביניהם בנוגע למידת הנפרדות הראשונית המתקיימת בנפש, וגם לגבי אורך השלב ומיקומו בזמן (לדיון רחב יותר בהמשגות השלב הראשוני האחדותי ראו לח, 2017, פרק 3). התאורטיקנים דנים גם בהשלכות הקליניות של פגיעה בשלבים ההתפתחותיים הראשוניים ובתפקיד הטיפול במצבים אלו.

בין שהתהליך ההתפתחותי הטבעי והכללי הוא של נפרדות מתוך אחדותיות, כמו שטוענים ויניקוט, נוימן וכותבים אחרים, ובין שהמצב הראשוני התקין הוא של "העצמי המנץ" (סטרן, 2005, עמ' 83) שנמצא בקשר עם האובייקט, והמיזוג ההזייתי שאליו מתייחסת טסטין הוא מצב פתולוגי שממנו יש להתפתח, בחדר הטיפול באמנות אנחנו פוגשים את המצב הלא מובחן דרך החומרים. חוויה מותאמת של התמזגות מספיקה ונכונה תאפשר לנפש המתפתחת לצאת מתוך ההתמזגות ולהגיע לנפרדות, להכרה במציאות החיצונית ולחוויה של פנים וחץ מובחנים. ויניקוט חשב שבשלב ראשוני זה הסביבה צריכה לאפשר את ההתמזגות, את המשכיות ההווה (ויניקוט, 2009א), שבה אין תחושה של חוץ נפרד מהפנים. מטופלים רבים מגיעים

לטיפול בגלל קשיים במעבר מהתמזגות לנפרדות. הטיפול יכול להוות הזדמנות למגע מחודש באזורי הנפש שבהם מתרחשים תהליכים אלו, ולאפשר לתהליכים שנתקעו להמשיך ולהתפתח. באזורים אלו עשוי "שלב העיסה" בטיפול באמנות לאפשר למטופל את חוויית ההתמזגות בחומרים, כאשר נוכחותה של המטפלת מהווה חלק מהחומרים. בשלב הזה המטפלת מלווה את צורכי ההתמזגות של המטופל, ולא מנכיחה את המציאות החיצונית ואת נפרדותה בדרך שמהווה פגיעה (impingement) בהמשכיות ההוויה (ויניקוט, 2009ב, עמ' 80).

המטפלת באמנות שנענית לצורך של המטופל בהתמזגות יכולה להציע בשלב זה שימוש בצבעי אצבעות, בחימר רטוב מאוד, בגואש, בדיו, בשפריצרים עם צבע נוזלי, בצבעי מים ובחומרים דומים שמתערבבים לכדי חוויה של משהו לא נפרד. בשלב הזה אפשר להציע גם חומרים חמים ו"מכרבלים", רכים ונוזליים; פלסטלינה במים חמים, עיסת גבס שאט-אט מתחממת, עבודה עם צמר גפן. המפגש עם חומרים אלו יכול לאפשר שחזור של חוויה נוזלית ורכה, שדומה לחוויה הגופנית ברחם ובקשר הראשוני של אם-תינוק. בחומרים הנוזליים אין הפרדה בין אני לאובייקט. החומר מתערבב, צבע נכנס לצבע, חומר נוזל ויוצר אפשרות לחוסר גבול באמנות. כך, בשלב העיסה, כמו בשלב הסימביוזה הראשוני, המטופל נמצא במצב של התמזגות עם החומרים ועם המטפלת. בשלב הזה המטפלת יכולה ליצור עם המטופל כחוויה משותפת ובלתי נפרדת ממנו: הם יכולים לעבוד ביחד על אותו משטח או ליצור ביחד בחומרים נוזליים ועיסתיים. לדוגמה: המטפלת מניעה את משטח העבודה יחד עם המטופל בערבוב גואש, דבק וחול. נזילות הגואש וכבדות הדבק יוצרים מפגש מעורבב ולא נשלט של הצבעים (תמונה 1), או שהם יוצרים יצירה משותפת של מריחת פלסטלינה חמה. הפלסטלינה החמה מאפשרת ערבוב צבעים במגע רך ובלתי אמצעי (תמונה 2).



תמונה 2 : פלסטלינה על בריסטול

תמונה 1 : גואש, דבק וחול על קרטון

החומרים הנוזליים, הריח שלהם ומרקמם יכולים להפגיש את המטופל עם זיכרונות לא מדוברים ועם חוויות ראשוניות הקשורות לקשר עם האובייקט בשלב שבו אין נפרדות. בספרה *Trauma Healing at the Clay Field* (2013) מבהירה המטפלת באמנות קורנליה אלברכט כי המגע בחומר מאפשר גישה לנושאים של היקשרות, עיכובים התפתחותיים וטראומות הצרובות בגוף ובנפש. אלברכט כותבת שאהבה, כמו אלימות, מתוקשרת קודם כול דרך מגע (Elbrecht, 2013, p. 15). במהלך עבודתה היא שמה לב שהמגע בחומר יוצר זיכרונות בגוף באופן לא מילולי. כך שהמגע בחומרים בטיפול לא רק מאפשר גישה לחוויות שרשומות בשכבות הראשוניות של הנפש, אלא גם מאפשר עבודה איתן ויצירת רשומות חדשות.

בחוויות המתרחשות באזור של אופן החוויה האוטיסטי-מגעי אין סימבוליזציה והיא גם לא דרושה בשלב הזה. המטפלת באמנות סיגריד רביגר כותבת על השימוש של ילדים עם חסך התפתחותי ועיכוב התפתחותי משמעותי בחומרים (רביגר, 1993). היא מתארת את השימוש הלא סימבולי בחומרים בשלבי התפתחות ראשוניים. לדעתה, בשלבים הראשוניים האלו החומרים לא מסמלים דבר, והשימוש בהם הוא קונקרטי. לילדים שנמצאים בשלבים התפתחותיים ראשוניים אלו גם אין יכולת ליצור ייצוגים סימבוליים מהחומרים.

הראשוניות של העיסתיות ההתפתחותית משאירה את הילד או המבוגר בחוויה משחקית, בלי צורך לחפש סמל, ומסתכמת בפעולת שפיכת הצבע, טפטוף הדיו או ההשפצה. פעולות אלו מתקשרות לחוויה נעימה בדרך כלל, ומאפשרות חזרה למקומות שבהם לא היה צורך להיות "מישהו מוגדר" ולא היה הכרח בהגדרה. אלו

מקומות עוטפים של חוסר אחריות וחוסר צורה שעשויים להיות מרגיעים. דווקא ה"לא לדעת" וה"לא לתת שם" – היכולת להיות במצב מעורפל מענג או מצב מדיטטיבי משחרר – מאפשרים לחומר, ולפיכך גם לנפש, להיות במצב רגריסיבי מכיל. כך העיסתיות ההתפתחותית כמו פותחת פתח אל החוויה הראשונית של המגע החושי, של תחושות הגוף ושל ההתמוססות לתוך החומר, חוויה שלפעמים קורית לראשונה בטיפול. יש בעיסוק ההתפתחותי בחומרים האלו איכות חווייתית של גילוי ומשחק, ואין בו המשגה או סימבוליזציה. המילים אינן חשובות או לא קיימות, ואי אפשר להסביר את החוויה במילים. העיסוק בתוצר בשלב הזה פחות חשוב, ולדימוי יש ערך סימבולי רק מתוך ההתבוננות על החוויה משכבה התפתחותית מאוחרת יותר, שמתקיימת גם היא בתוך טיפול. עם זאת, עצם החוויה העיסתית והדימוי שנוצר מאפשרים לגעת באזורים לא מודעים של הנפש ומזמנים חיבור בין המודע ללא-מודע. העיסתיות ההתפתחותית היא מרחב מאפשר וחקרני שיוצר התפתחות ומשתנה תמיד. יש בו למידה והשתנות, וגם אפשרות של שהייה והרפיה.

עיסתיות טראומטית

בעבודתנו עם מטופלים שעברו טראומה שמנו לב לאיכות שונה ומיוחדת של העיסתיות שהם מייצרים. זוהי איכות חושית-נפשית המתקיימת בעיסוק של מטופלים אלו בחומרי היצירה, שנוגעת לחוויה הנפשית שביסוד העיסוק בחומר. העיסתיות הטראומטית אינה רגועה ואינה נעימה, ובדרך כלל היא קפואה וסטטית ולא מתפתחת. צורות כאלו של מגע בחומרים נוצרות מתוך חוויות נפשיות טראומטיות שמתרחשות במהלך ההתפתחות ונושאות עימן את עקבות החוויות האלו שנצרכו בגוף ובנפש. "הטראומה עוצרת את מהלך ההתפתחות הנורמלי בפלישה חוזרת ונשנית אל חיי הנפגעים" (הרמן, 1994, עמ' 54), וכך חוויות התפתחותיות של חקירה והוויה תחושתית עלולות לקפוא בעקבות הטראומה. התוצאה תתבטא במכלול תחומי החיים של שורד הטראומה, וגם בעיסוק בחומרים.

"הטראומה הנפשית היא אסונו של חוסר האונים", כותבת ג'ודית לואיס הרמן (1994, עמ' 50), מחלוצות חקר השלכותיה הנפשיות של הטראומה והטיפול בה. לואיס הרמן מרחיבה וטוענת שהטראומה ממוטטת את מערכות ההסתגלות הרגילות של האדם שנפגע, שאמורות להעניק תחושת שליטה, קשר ומשמעות, ולאפשר הבנה של העולם והתמודדות איתו.

המצב הטראומטי יכול להיות תוצאה של אירועי חיים שמשפיעים על אישיות מגובשת ומפותחת במידה זו או אחרת, ויכול גם להיגרם מהטראומה ההתפתחותית שיש בהכרה פתאומית ובלתי נסבלת בנפרדות מגוף האם. הכרה זו מאפיינת את המצבים האוטיסטיים שטסטין (1994) מתארת אצל ילדים שנמצאים במיזוג חריג

עם האם ואין להם היכולות הדרושות להתמודד עם משבר הנפרדות. טסטיין מצביעה על האופי הדומה של ההתבצרות וההסתגרות שיש בהכרה הטראומטית בנפרדות ובהפרעה הפוסט-טראומטית. לטענתה, הילדים האוטיסטיים שחוו את הנפרדות מגוף אימם בתוך מצב של מיזוג הזייתי חשים כאילו איבדו חלק מגופם וחווים אימה עזה. המנגנונים האוטיסטיים משמשים הגנה נוקשה מפני האימה שבנפרדות הגופנית, ומטרתם להכחישה. הטראומה ההתפתחותית שמתארת טסטיין פוגשת את הנפש בשלב שבו עוד אין התגבשות של קשרים ויכולות, ופוגעת בפוטנציאל לבנות כאלו וליצור משמעות. גם אלווארז (2017) מתייחסת למצבים שבהם אין לנפש היכולת להתמודד עם מצבי מצוקה ולשלוט ברמות העוררות מכיוון שהאינטגרציה עדיין לא התפתחה וזקוקה להכלה ולתיווך של האובייקט, ולמצבים שבהם האינטגרציה מתפרקת תחת לחצים שהם מעבר ליכולת ההתמודדות וההכלה שיש בנפש. טראומות מאוחרות יותר, ובכללן כאלו שמתארת הרמן, פוגעות בהתפתחות שכבר ישנה ומפרקות משמעות שכבר הושגה. הטראומה משפיעה בדרך שונה על אנשים שונים, והשפעתה תלויה בשלב ההתפתחותי שבו נמצא האדם, במנגנוני ההתמודדות שלו, במערכות התמיכה שיש לו, וכמובן באירועים גורמי הטראומה עצמם.

הטראומה יכולה להיכנס לתוך החוויה הסנסומוטורית בכמה דרכים, שבאות לידי ביטוי במגע בחומרים בעולם ובחומרי האמנות בתוך הטיפול. מפגש קשה עם חוויה חושית, אפילו חד-פעמי, יכול לצבוע את החוויה כולה בצבע טראומטי שישפיע על הרישום של החוויה בנפש ועל המפגשים הבאים של הילד עם חומרים. לדוגמה, כשילד שיש לו רגישות תחושתית גבוהה נוגע בחומרים שגורמים לו מצוקה פיזית, והוא עדיין לא מסוגל להבין שהחומר שהוא נוגע בו גורם את התחושות הקשות, או שאין לו מילים לתאר את מה שקורה לו, נצרבת בגוף ובנפש חוויה כואבת או מציקה שאין לה פשר, הקשורה לחומר המסוים הזה. החוויה תישאר בנפש בצורה של אלמנטים של בתא (Bion, 1977). ייתכן שבהמשך הילד לא יהיה מוכן לגעת בחומר או יגיב בצורה שמשחזרת את המצוקה הראשונית. העיסוק שלו בחומר הזה לא יוכל להיות עיסוק חוקר ומהנה, ואולי ישליך גם על עיסוק כללי בחומרים שיש להם נפח ומרקם דומים.

בחוויה טראומטית יש אספקטים חושיים שמשאירים רישום בגוף ובנפש. הרישום התחושתי שמתקשר לחוויה טראומטית יכול לבוא לידי ביטוי בחומרים ובשימוש בהם בחדר הטיפול. פעמים רבות נראה ילד משחזר בחומר את הפציעה שחוה, לדוגמה בפציעת החימר. במצבים טראומטיים קורה רבות שהאדם מאבד שליטה על גופו ועל הסוגרים. המגע עם ההפרשות נקשר אז לחוויות אימות שמעוררות כאב, בושה ורגשות נוספים. במצב כזה העיסותיות יכולה להיקשר לחוויה

הטראומטית ויכולה להיעשות כואבת ודוחה, או לגרום להימנעות ממגע בחומר כדי לא לחוות את הרגשות הקשים שהמגע מעורר.

דרך נוספת של כניסת הטראומה לחוויה החושית במצבים טראומטיים מרוכזת סביב חוויית הגילוי. בהתפתחות תקינה יש בשלב הסנסומוטורי מרכיב חשוב של גילוי והנאה, שמקבל קונוטציה נוראית במצבים הטראומטיים, כי מה שמגלים הוא טראומטי. אם, למשל, ילד משחק בבוץ ומגלה שם משהו שמפחיד אותו מעבר למה שדרכי ההתמודדות הרגילות שלו יכולות להכיל, חוויית העיסוק החוקר בחומר נצבעת בצבע הטראומטי ומשפיעה על המשך העיסוק בחקירת העולם. הטראומה יכולה לאבן את העיסוק החוקר בחומרים. לפעמים טראומה שמתרחשת בשלב מאוחר יכולה לפרק את החוויה של ההנאה הראשונית ולצבוע אותה בצבעים מפחידים או שליליים, כמו חוויה ראשונית של שלב העיסה שמתבטאת בהנאה מעיסוק במריחת אוכל וערבוב של מזון. כשהילד המתנסה נענש על עיסוקים אלה בצורה שמשאירה אותו חסר אונים ומלא אימה, גם אם הוא נהנה קודם, האימה שהוא מרגיש מכתיבה את תחושותיו כלפי החומר ואת תגובתו בהמשך.

כשההתפתחות נעשית בצל הטראומה, למשל אצל ילדים שעוברים התעללות מתמשכת, הנפש מתפתחת ומתעצבת סביב החוויות הטראומטיות והערך המיוחס להן (הרמן, 1994). בחלק זה של המאמר אנחנו מבקשות להתמקד בעיסתיות הבאה לידי ביטוי בטיפול באמנות בעקבות טראומות מסוג זה, עם דגש על השלכותיה של פגיעה מינית מתמשכת. במצבים של התעללות מינית בילדות הבלבול הכרוך בתחושות הגוף ובתודעה ובהבנה של מה שמתרחש נעשה חלק ממבנה הנפש ומן התפיסה העצמית של הילד הנפגע. במצבים כאלו קשה יהיה לסמוך על החוויות הסנסומוטוריות כעל ערוץ מרכזי למפגש עם העולם, שכן המפגש הזה מבלבל מאוד. במצבים כאלו נראה בלבול וכאוס במגע עם החומרים, כייצוג של החוויה הנפשית: החומרים, בייחוד אלו שמזכירים את הגוף וקשורים אליו, יהיו מושכים ודוחים בעת ובעונה אחת, כמו תחושות הגוף המתעוררות בעת הפגיעה המינית.

מטפלים באמנות התייחסו למגע בחומרים העיסתיים והמלכלכים בהקשר של טיפול בילדים שורדי טראומה. מוקד ההתייחסות הוא הלכלוך שיש בחומרים האלו, העיסוק בו ומה שהוא מייצג. נראה כי לעיסתיות הטראומטית יש שני היבטים עיקריים: שחזור תחושת-תנועתית של החוויה החושית והנפשית וייצוג סימבולי של רישום החוויה בנפש. בהיבטים אלו אנו מבקשות לדון בחלק זה של המאמר.

במחקרה על טיפול באמנות עם ילדים שעברו פגיעה מינית מתארת ג'ני מרפי (Murphy, 1998) את השימוש בחומרים: לכלוך וערבובים המופקדים במכלים אצל המטפל, שיקויים שנועדו לרפא או להרוג, התייחסויות חושיות לחומרים – תחושות

דחייה, גועל אבל גם שימוש מלא הנאה בחומרים רטובים ורכים. מרפי טוענת שצביעת הידיים והפנים מאפשרת לילדים שנפגעו להחזין את תחושת הלכלוך הפנימי שלהם. גם פרנסס אובריאן טוענת שהשימוש בחומרים בצורה של נוזלי גוף והפרשות מעביר את החוויה של להיות מלוכלך ומבולגן בפנים, ואת הניסיון למצוא גבולות ולהבחין בין רגשות טובים לרעים (O'Brien, 2004). כאן החומרים מבטאים את ההתייחסות האמביוולנטית לתחושות הגוף שהילד חווה: הגועל וההנאה המעורבבים יחד, והחוויה הסודית והפנימית של הלכלוך עם הרצון להחזין אותה ולגלות אותה. ההתייחסות אל הגילוי של סוד הפגיעה ושל תחושת הלכלוך גם היא אמביוולנטית. מצד אחד הילד מנסה להסתיר את מה שקרה לו ואת תחושותיו, ומצד שני מגלה את הדברים בחומרים.

המטפלת באמנות פרנסס אובריאן (שם) זיהתה הרבה עיסוק בבלגן ולכלוך (mess), הדומה לעיסתיות שאנחנו מתארות כאן, אצל ילדים שבינקותם עברו טראומה מוקדמת ביחסים, ובייחוד אצל ילדים שעברו גם פגיעה מינית. אובריאן מעלה את הרעיון שעשיית לכלוך ובלגן בטיפול היא בעצם סוג של דיסוציאציה, המנתקת את הילד מקשר עם האחר, ומסבירה כיצד התהליכים הדיסוציאטיביים האלו קורים. היא מצטטת ממצאי מחקרים שמראים שבמצבים של גירוי רגשי ילדים שעברו טראומה מאבדים את היכולת לתת משמעות לרגשותיהם או להשתמש בהם לצורך הערכת המצב. התגובה של קהות הרגשות או של תוקפנות נעשית דפוס התנהגות (Obrian, 2004, p. 6, אצל Van der Kolk, 1996; Schore, 2001). אובריאן מבהירה כי הטראומה פוגעת בהתפתחות השפה וביכולת העיבוד המילולי, ולכן לא מאפשרת מתן משמעות לחוויה הטראומטית, וזו נשארת ברמה של תחושות גוף, ולא מתווכת באמצעות הקשר האנושי. היא טוענת שהאיכויות הוויזואליות, הרגשיות והחושיות של החומרים מאפשרות גישה לחוויות טרום-מילוליות, ועיבוד של חוויות אלו. במצבים טראומטיים החומרים הופכים לתזכורת לתחושות הגופניות הפנימיות שבחוויה, ומאפשרים לזיכרונות שלא עובדו לחזור לחיים. הבלגן והלכלוך הם ייצוג פנימי טרום-סימבולי של חוויית ההתעללות, המושלך לתוך החומרים ולתוך המטפלת, וכך מספר את מה שאי אפשר לספר במילים. הבלגן וההצפה בטיפול מבטאים אפוא את החוויה הכאוטית של החיים המוקדמים וגם מאפשרים עבודה טיפולית עימה.

גם קרול סאגר (1993), מטפלת באמנות שעבדה עם ילדים שורדי פגיעה מינית, מתארת את הצורך של ילדים אלו בטיפול ליצור את הלכלוך הפנימי, המייצג לדעתה גם את הסוד שהילד היה צריך לשמור לאורך זמן וגם את התחושה הפנימית כי הוא מלא בכללוך ורעל שהוכנסו לתוכו. סאגר הבחינה באיכות הכפולה של הערבובים

המלוכלכים, המעלים את השאלה: האם החומר הזה הוא טוב או רע. השאלה הזאת משקפת את הבלבול המאפיין את חווייתו של הילד שורד הפגיעה המינית בנוגע לקשר עם הפוגע, שיש בו אספקטים סותרים של אהבה ופגיעה, המעוררים רגשות מבולבלים אצל הילד הנפגע.

היכולת להבחין בין טוב לרע צומחת מתוך הנפרדות המתפתחת וההבחנה ההולכת וגדלה בין דברים בעולם. היכולת לתת ערך של טוב ורע לחוויות היא תוצאה של גיבוש האגו, על פי רעיונותיו של אריך נוימן שתיארנו לעיל (נוימן, 2011; Neumann, 1954). הטראומה והפגיעה המינית, בעיקר כשהן מתרחשות בשלבי התפתחות מוקדמים, מחבלות ביכולת לעשות הבחנות אלו. הבלבול מייצר כאן את הערבוב של החומרים. הכול נכנס יחד לתוך החומר: צבעים, חלקי מזון, הפרשות גוף, נייר, ועוד ועוד. הערבוב הזה מייצג את מצב הנפש, אבל גם מתאר את מה שגרם למצב הזה. תהליך הערבוב והבדיקה של מה שיוצא ממנו משקף את הצורך לספר את הסיפור שאין לו מילים, וגם להשיג שליטה בתהליך, שליטה שלא הייתה לילד שנפגע בזמן התרחשות האירועים הטראומטיים. כאן המטופל הוא שיוצר את הערבוב; זה לא הערבוב הממוזג הראשוני של תחילת החיים, של חומרים נפשיים וגופניים שעוד לא התבחנו, אלא ערבוב של דברים שכבר היו מובחנים. פעמים רבות ראינו ילדים שעברו טראומה מערבבים חומרים ומכניסים אותם לצנצנות, ובודקים שוב ושוב מה קורה בפנים. הסירחון שמתפתח מייצג את התחושה הפנימית של גועל ולכלוך, וההזמנה את המטפל להשתתף ולגעת או להריח נועדה לבדוק אם אפשר בכלל לגעת בחומרים האלו, שנחווים כנוראים.

אורית (שם בדוי), נערה בת 14 שהגיעה לטיפול בעקבות פגיעה מינית מתמשכת שעברה בתוך משפחתה, עסקה במשך שבועות ארוכים בערבוב של צבעים שתמיד הובילו לצבע חום המזכיר צואה (תמונה 3). אורית גם הזניחה את עצמה, בגדיה ושערה היו מלוכלכים ונדף ממנה ריח של צואה. עם הזמן הוסיפה אורית לערבוב הצבעים שלה גם חומרים נוספים: נייר, אבק ולכלוך שאספה בחדר, שאריות מהאוכל שהביאה איתה, ודברים נוספים שהניחה עליהם את ידה בחדר הטיפול. היא הכניסה את הערבובים שלה לתוך צנצנות וכלים רבים (תמונה 4), ובדקה שוב ושוב מה קורה להם ועד כמה הם מסריחים. הפעולה הזאת חזרה על עצמה במשך חודשים ארוכים בכל פגישה. נראה היה שבדרך זו אורית מספרת על החוויה הפנימית של הגועל והלכלוך שממלאת אותה, בלי שתוכל להבינה. הלכלוך לא היה סימבולי, וגם לא הסירחון שנדף ממנה, אבל הגילום של הלכלוך בחומרים והמקום המוכל

והסגור שהלכלוך קיבל סיפרו את חווייתה של אורית את הגוף שלה ואת מה שנעשה לו. הכנסת התחושות המגעילות לתוך החומר בתהליך של העברת שעיר לעזאזל (Schaverien, 1992) אפשרה לאורית להיפטר מתחושות אלו בתוכה, והחומר, שעדיין אינו דימוי בעל משמעות, הוא שנשא אותן. הריח שעלה מהצנצנות של אורית היה בלתי נסבל. והיא מחייכת, שואלת את אילנה אם היא יכולה לסבול את הריח, ובהמשך מאתגרת: "האם תהיי מוכנה להכניס את היד לתוך הצנצנות?" בעצם היא שואלת אם אילנה מוכנה לגעת בחוויות הגועל שלה. אם אילנה מוכנה, אולי גם היא תהיה מוכנה. אורית נפגעה מינית שוב ושוב במשך שנים. היא לא תפקדה בבית הספר ולא שלטה בצרכיה. היא הרגישה דוחה ומגעילה, ובשלב הזה בטיפול לא הייתה לה דרך אחרת לספר על תחושותיה מלבד דרך החומרים שמכילים עבורה את הגועל. בהמשך יכלה לספר בדימויים סימבוליים כמה מגעילה היא מרגישה.



תמונה 3 : ערבובים



תמונה 4 : ערבובים בתוך צנצנות

הטראומה מקפיאה את החוויה ואת הנפש ולא מאפשרת תנועה. המשחק הטראומטי חוזר על החוויה שוב ושוב ללא יכולת השתנות (Terr, 1989). בדרך דומה מתארת אלווארו את החזרתיות ואת חוסר ההתפתחות שיש במשחק או בדיבור הטראומטי של מטופליה, במצבים של טראומה התפתחותית (אלווארו, 2017) וגם במצבים של התעללות מינית (אלווארו, 2005). הקיפאון הזה נמצא במהות ההבדל בין החוויה ההתפתחותית של החקירה והמשחק ובין החוויה הטראומטית של המשחק התקוע. בטיפול בילדים ובמבוגרים שעברו טראומה ישנה חזרה על התכנים הטראומטיים הטבועים בחומר, מתוך הצורך של הנפש לספר את סיפורה, גם באופן לא מודע, שאינו נגיש לזיכרון. מתוך החזרה הזאת החומרים שאין להם ייצוג סימבולי נעשים נגישים לתודעה, ואפשר לזכור אותם (שם). החזרה של אורית על ערבובי הגועל הייתה מעין משחק קפוא שבו היא יוצרת שוב ושוב את אותו הדבר. אבל החומרים המגעילים בתוך הצנצנת הסגורה משתנים בעצמם, גם ללא התערבות היוצר. הצנצנת שומרת אותם ומחזיקה אותם, והתהליך קורה בפנים. בשלבים שבהם ההשפעות המאבנות של הטראומה משתלטות על הנפש ומקפיאות את תנועתה, תהליכים יכולים לקרות גם בתוך המקום הסגור והנעול. הסקרנות של הילדים שורדי הטראומה לגבי מה שקורה בתוך הצנצנת הסגורה של הגועל שיצרו היא סימן חיובי של תנועה וחיים, ושל תקווה לא מודעת שכוחות השינוי והחיים שיש בתוך הנפש יפעלו את פעולתם אפילו בתוך המקום המסוגר שאין אליו גישה. הסקרנות הזאת קשורה לחקירה האלכימית של הילד, שבודק את החומרים ומה שקורה להם. בהמשך לחקירה זו, העיסתיות הטראומטית שתציף את רישום החוויה הטראומטית יכולה להיות גם אבן דרך לחוויה אחרת. באופן שימוש אחר בחומרים בשלב אחר של הטיפול, יחד עם הקשר שנוצר עם המטפל, העיסתיות והעיסוק בה יכולים להיות גם חומר מרפא שיאפשר לעיתים חוויה מתקנת לחוויות בלתי נסבלות. כך החומר יוכל להפוך מ"קקיי" ו"גועלי" להנאה של שלב העיסה ולחוויות חוסר הנפרדות בין חומר לחומר כאפשרות לחוויה סימביוטית נעימה.

יאיר (שם בדוי), בן שמונה, הופנה לטיפול בעקבות פגיעה מינית שפגע בו חבר משפחה בהיותו בן שש. יאיר סבל מסיוטי לילה, הרטבות, חרדות, וכן הרבה לאכול. יאיר היה תלמיד מצטיין ותפקד היטב במסגרת הלימודית. בתחילת הטיפול סירב ליצור. אט-אט, כשהתחיל להיווצר מעט אמון בקשר הטיפולי, החל יאיר לגעת בחומרים. בתחילה השתמש בחימר והיה בוצע ממנו חלקים, מניח אותם על כף ידה של שבי ומבקש שתשמור אותם. לעיתים היה עושה זאת באדישות ולעיתים בתוקפנות רבה עד כדי הכאבה; כך פגישה אחרי

פגישה עד שנוצרו ערימות של חלקי גושים יבשים ולא מחוברים, כמו גושי צואה שיאיר היה משאיר לשבי כ"מתנה" ממפגש למפגש, ובדק אם תשמור לו עליהם ואם זה בסדר שישתמש בכל כך הרבה חימר. יאיר דאג שמא הוא מחסל את החימר בחדר הטיפול ואם הוא מעורר כעס כשאינו משאיר חימר למטופלים הבאים, אולי בדומה לכעס של אימו כשהוא "מחסל את כל האוכל שאני מביאה מהשוק". הר החימר שנוצר נרטב יום אחד בטעות בגלל נזילה בחדר הטיפול. "טעות" זו הובילה למפנה בטיפול ובעשייה היצירתית. יאיר החל לשחק בחימר הרטוב ולגעת בו. הוא השתמש במגוון רחב של התנסויות: מרח, הטביע במים, ואף החל ליצור יצירות המספרות חלקי סיפור מתוך הפגיעה המינית שעבר. כאשר החל לספר את הסיפור השתמש גם בגואש, בצורה של נזילות בלתי מובחנות ושימוש בכמויות אין-סופיות של גואש (תמונה 5). רטיבות זו עוררה ביאיר גועל: "כמה איכס יש פה", היה מציין. אט-אט סיפר יאיר את סיפור הפגיעה המינית דרך האמנות וגם במילים. הרטבות הלילה נרגעו ובולמוסי האכילה פסקו. לאחר זמן מה השתנה אופן עבודתו של יאיר בחימר. הוא החל לעבוד בחימר עם מים חמים. המגע החם נעם לו מאוד, ובמקום המריחות והגושים, החלו להיווצר מכלי חימר. בעת הזאת עבד גם עם פלסטלינה חמה וציין את נעימות המגע (תמונה 6). יאיר הפסיק להשתמש בגואש, והחל ליצור בצבעי מים: הוא עבד בעיקר עם נזילות והשפרצות שיצרו תוצאה נעימה למראה, כשהוא מציין את החוויה הנעימה שהרגיש.



תמונה 5: חימר, נייר טואלט, בד, גואש, גבס



תמונה 6 : חימר, גואש, נייר טואלט, בד, פלסטלינה

השינוי בצורת העבודה ובאיכות החוויה שבאה לידי ביטוי בחומרים התאפשר מתוך עיבוד הפגיעה בחומרים וההכלה שסיפקה המטפלת כעדה לסיפור, ותחושות הגועל שהתעוררו בעקבותיו. המטפלת החזיקה את גושי החימר שיאיר הפקיד אצלה ואת התחושות הקשות שנשא בתוכו, ויאיר היה יכול לעבור משימוש טראומטי בחומרים העיסתיים לשימוש רך ונעים בחומרים הנוזליים. זהו מהלך מרפא שאפשר לו לחוות דרך החומר חוויה מתקנת לפגיעה שעבר.

אלדרידג' מתארת את הערבובים שעשו ילדים בטיפולה ואת הבקשה שלהם שהיא גם תכניס את ידיה לתוך התערובת, ואת תחושותיה בתוך התערובת: רך, חושני, סוגר, קר, חלקלק, יפה ומגעיל גם יחד (Aldridge, 1998). שיתוף המטפלת במגע בחומרים ה"מגעילים" נועד לבדוק אם אנחנו מוכנות להשתתף עם המטופל בחוויה שלו שותפות אמיתית שכוללת גם התלככות וגועל, כמו שבדקו אורית ויאיר. העיסוק בחומרים הנשפכים והרטובים אצל מטופלים שעברו פגיעה נוגע בשאלות של הכלת הלכלוך והתחושות הפנימיות וגם בשאלות של גבולות הגוף שנפרצו. בשלב זה ראינו שאם המטפלת יכולה להכיל את הלכלוך והגועל, כלומר להסכים לחוות את הגועל, לא לפחד מהסירחון ולהשתתף עם המטופל בעשיית "צרכיו", הלכלוך הפנימי שלו יהיה בר שיתוף ומוכל.

העיסתיות הטראומטית מספרת את סיפור הפגיעה בשתי דרכים. האחת היא החוויה החושית שבה מעורבבות תחושות מבלבלות בעיסה אחת, המשחזרת את החוויה הפנימית של גועל ולכלוך עם החוויה הגופנית שיכולה להיות נעימה וכואבת ועם רגשות קונפליקטואליים כלפי הפוגע וכלפי ההתרחשות הטראומטית. זוהי רמה לא סימבולית של ביטוי החוויה הגופנית והנפשית בחומר, הדומה למשוואה הסימבולית שמתארת חנה סגל (Segal, 1957), אבל יותר קונקרטי, מכיוון שיש בה

ממד פיזי של גועל וסירחון אמיתיים. הדרך השנייה שבה העיסתיות הטראומטית מספרת את חוויית הפגיעה היא ברמה סימבולית, שבה הלכלוך והגועל שנוצרים בחומרים מסמלים את החוויה של הלכלוך והגועל שבתוך הנפש, בתיווך האגו. כאן הלכלוך והגועל יוצרים דימוי מגולם (Schaverien, 1992) שיש לו חיים משל עצמו: החיים של היצירה. הממד הסימבולי שמתבטא בחיים של היצירה מאפשר עבודת עיבוד לחוויות הטראומטיות שמגולמות בה. בתהליך העיבוד (Schaverien, 2000) אפשר לגעת בתכנים הבלתי נסבלים שהושלכו לתוך היצירה שנושאת אותם כשעיר לעזאזל, והמטופל יכול להכיר בהם ואולי גם לקבל עליהם אחריות ולהחזיר אותם לתחום מודעותו. אחרי שעבודת העיבוד נעשית היצירה עצמה יכולה לאבד את חשיבותה, ואז היא מסולקת, כי אין בה עוד צורך בצורתה החומרית. כך, חודשים ארוכים אחרי ערבובי הגועל בצנצנות (תמונה 4), אחרי שיצרה ועיבדה את הפגיעה שעברה בצורות נוספות, באה אורית ואמרה, "אני רוצה לשפוך את הגועל, לא צריך אותו יותר".

סיכום

העיסוק בחומרים נוזליים ועיסתיים בטיפול באמנות מזמן מגע בחוויות חושיות ובאיכות הרגשית המלווה אותן, וגם אפשרות לגעת באזורי נפש שאין בהם מילים, בצורה שיכולה לתת ביטוי לצבע הרגשי של החוויה המאפיינת אזורים אלו. יש במגע בחומרים אלו חזרה לתקופה שבה לא הייתה נפרדות בין התינוק לאימו, בין סובייקט לאובייקט, ואל האיכויות הרגשיות של חוסר הנפרדות הזה, שנרשמו בגוף ובנפש של התינוק. כך גם בחומרים הנוזליים אין הפרדה בין חומר לחומר ובין צורה לצורה. החומר מתערבב, צבע נכנס לצבע, חומר נוזל ויוצר אפשרות אמנותית לחוסר גבול ולהתמזגות. באמצעות חומרים אלו אפשר לחזור לאזורי נפש ראשוניים ולאפשר הפנמת חוויה נעימה של מגע מתמזג, במקום שבו היא דרושה.

העיסוק בחומרים העיסתיים ובאזורי הנפש שבהם הם נוגעים מאפשר חיבור ישיר ובלתי אמצעי לחוויות ראשוניות ולצורה הגולמית שבה חוויות אלו נחו, אבל גם מבטא אותן באופן סימבולי, ומאפשר התבוננות ורפלקציה על אותם אזורי נפש, ממקום של תודעה, סימבוליזציה ופוטנציאל להבנה. המטופל שיוצר בבוץ, בעיסת גואש, בדבק גושי, בקטשופ וביצה רכה, בקצף גילוח או בחומרים עיסתיים אחרים, חווה בגופו את התחושות שמעורר המגע בחומרים האלו, מתנסה בחקירתם ומגלה גילויים. אבל המטופל המתנסה גם חווה את המגע בחומרים מתוך תודעתו המתבוננת ומתוך ההיזכרות והאסוציאציות המתעוררות בתוכו בעקבות המגע. מתוך המגע בחומר קמות לתחייה בכאן ועכשיו של הטיפול הפנמות של יחסים והתרחשויות,

שנשמרו בתוך הגוף והנפש ללא מילים. הפנמות אלו יכולות להוות חומר חשוב לעיבוד טיפולי ברמות מודעות שונות.

ברמה החושית העיסוק העיסתי יכול לאפשר לחלקי הנפש שנמצאים במצב האחדותי להתגבש ולהתארגן, ללא צורך במילים או בפרשנות. העיסוק העיסתי יכול לאפשר לתהליכים התפתחותיים שנתקעו להמשיך ולהתקדם בכיוון שבו הם צריכים להתפתח. ברמה האדיפלית (באלינט, 2006) של ההבנה וההיזכרות המודעת, ההתבוננות בחוויות שעולות מתוך העיסוק בחומרי העיסה יכולה לפתוח את הדרך להבנת המשמעויות הסימבוליות שיש בחומר ובצורת השימוש בו, ולאפשר את החיבור לחיים המציאותיים של המטופל.

במאמר הנוכחי הגדרנו את העיסוק בחומרים רטובים, נוזליים וריריים כעיסתיות, שהיא איכות נפשית של חוסר צורה, נוזליות והתמזגות, הנוגעת באזורי נפש שבהם שולט הערבוב וחוסר המובחנות בין עצמי לאובייקט ובין אובייקטים חיצוניים שונים. העיסתיות מבוססת על מגע וחוויה חושית, ומאופיינת על ידי איכויות החוויה הרגשית שהתקיימה ביחסי האובייקט הראשוניים שהופנמו.

בעבודתנו הטיפולית זיהינו שני סוגי עיסתיות. העיסתיות התפתחותית קשורה בחוויה הנפשית של האחדותיות שטרם נפרדה, בנוזליות וברכות המאפיינות את תחילת החיים. העיסתיות ההתפתחותית צבועה בצבע של יחסי האובייקט שאפיינו את תקופת התהוותה, ויבואו לידי ביטוי בטיפול בהעברה אל המטפלת ואל החומרים. בסוג כזה של עיסתיות יש במגע בחומרים ובערבובם איכות חיה ויצירתית של משחק וגילוי, והנאה מעיסוק ברטוב וברירי, גם כשהוא מגעיל. לפעמים יש בסוג העיסתיות הזה הנאה גדולה מעיסוק בגועל, כמו ייצוג של ההנאה מהעיסוק בהפרשות הגוף בשלב האנאלי. החומרים שבשימוש בעיסוק הזה יכולים להיות מגוונים מאוד ולכלול גם חומר-טרום-חומר, על איכויותיו החושיות ועל האסוציאציות שהוא מעורר. המטפלת שמבינה את המקום ההתפתחותי שבו נמצא המטופל ומוכנה לשחק בחומרים שאינם חומרי אמנות קונבנציונליים מחזיקה בחדר הטיפול שלה חומרים נוזליים ועיסתיים שונים, שפותחים את הדרך לחיבור לאזורי העיסתיות ההתפתחותית. המטופל שנמצא שם יכול לגלות בעצמו את החומרים שהוא צריך, ולפעמים המטפלת יכולה גם לכוון לשימוש בהם, מתוך היענות לרמזים שהמטופל נותן (Moon, 2002).

העיסתיות הטראומטית, לעומת העיסתיות ההתפתחותית, קשורה לקריסת החוויה המובחנת אל הערבוב הבולעני שבתוכו אין משמעות למובחנות שהושגה בין פנים לחוץ ובין אני לאובייקט. החוויה הטראומטית מפרקת את הנפרדות, את תחושת המשמעות ואת הסדר וההיגיון בעולם, ומשאירה חוויה אימתנית שאין לה

פשר. במצב כזה האיכות המשחקית של חקירת החומרים הופכת לאיכות קפואה של חזרה על חוויה נפשית שלא מתפתחת וכפויה להתרחש שוב ושוב באותה צורה. במצב כזה הגועל אינו יצירתי או כיפי, אלא מבטא את תחושת הגועל הפנימית, שהיא תוצאה של חוויות הגוף בזמן הפגיעה. החומר המגעיל שמטופלים מערבבים במצב של עיסתיות טראומטית לא מסמל את תחושת הגועל הפנימית שלהם, אלא מהווה משוואה סימבולית (Segal, 1957), שבה העיסה היא תחושת הגועל שנמצאת בתוך הגוף.

הביטוי של תחושת הגועל בחומרים, בנוכחות העדה והמוכנה להשתתף של המטפלת, יכול לאפשר תנועה בחוויה הקפואה והתפתחות לכיוון הסימבוליזציה של התחושה, בצורה שאפשר להתייחס אליה גם באופן מודע. כאן החומרים מהווים מִכָּל (סימינגטון וסימינגטון, 2000) לתחושה וגם יכולים לאפשר את הטרנספורמציה ממשוואה סימבולית של גועל לביטוי סימבולי של תחושת גועל. החומרים ונוכחות המטפלת יכולים גם לאפשר את התנועה מהעיסתיות הטרראומטית הקפואה לעיסתיות ההתפתחותית שמאפשרת משחק, ואז העיסה יכולה גם להתגבש לחומרים ולדימויים שמבשרים את המובחנות שמתהווה מחדש. כאן מגוון החומרים שהמטפלת יכולה להציע הוא חשוב מאוד, שכן המגע בחומרים העיסתיים יכול לחבר את המטופל לביטוי החוויות הטרראומטיות, ובהמשך יכול לפתוח את הפתח לשינוי בחוויה הנפשית של החומר, מתוך המשחק שמתאפשר בטיפול.

בעיסתיות, על שני סוגיה, יש ממד קונקרטי וממד סימבולי, שהם עקרוניים למהות הטיפול באמנות העוסק בחומר מוחשי. העיסה שבמשחק ההתפתחותי היא גם חזרה לאזורים התפתחותיים ראשוניים ונעשית מתוכם באופן קונקרטי, וגם מסמלת את המצב הנפשי האחדותי שמאפיין אזורים אלו. הערבוב המגעיל של העיסתיות הטרראומטית מגלם בחומר את תחושות הגועל הפיזיות שיש בחוויה הטרראומטית ובהשלכותיה, וגם מסמל את החוויה הנפשית של גועל בעקבות הטרראומה. כך העיסוק בחומרי העיסה יכול לאפשר למטופל לעבור מביטוי קונקרטי של החוויה לביטוי סימבולי שלה, ובכך לקדם התפתחות ותובנה.

מקורות

אוגדן, ת' (2008). **הקצה הפרימיטיבי של החוויה** (תרגום: א' ברגשטיין וחי' אהרוני). תל אביב: עם עובד.

אלווארז, א' (2005). **נוכחות חיה: פסיכותרפיה פסיכואנליטית עם ילדים אוטיסטים, ילדים גבוליים, ילדים שנפגעו מחסכים, וקורבנות של התעללות** (תרגום: א' זילברשטיין) (עמ' 196–206). תל אביב: תולעת ספרים.

אלווארז, א' (2017). **הלב החושב: שלוש רמות של תרפיה פסיכואנליטית לילדים בעלי הפרעות** (תרגום: א' שור) (עמ' 190–233). תל אביב: תולעת ספרים.

באלינט, מ' (2006). **השבר הבסיסי: היבטים טיפוליים של רגרסיה** (תרגום: ח' גלעד) (עמ' 46–52). תל אביב: עם עובד.

דגלס, מ' (2004). **טוהר וסכנה: ניתוח של המושגים טוטם וטאבו** (תרגום: י' סלע). תל אביב: רסלינג.

הרפז, ר' (2006). הטבעות ידיים כתופעה רגשית התפתחותית וכייצוג של האני. **אתר פסיכולוגיה עברית**.

ויניקוט, ד"ר (2009א) **התיאוריה של יחסי הורה-תינוק. עצמי אמיתי, עצמי כוזב** (תרגום: מ' נוה) (עמ' 180–198). תל אביב: עם עובד.

ויניקוט, ד"ר (2009ב) **התפקוד המנטלי ויחסו לפסיכה-סומה. עצמי אמיתי, עצמי כוזב** (תרגום: מ' נוה) (עמ' 78–91). תל אביב: עם עובד.

ססטיין, פ' (1994). **מצבים אוטיסטיים אצל ילדים** (תרגום: א' ברגשטיין וח' אהרוני) (עמ' 46–63). בן שמן: מודן.

לואיס הרמן, ג' (1994). **טראומה והחלמה** (תרגום: ע' זילבר). תל אביב: עם עובד.

לח, א' (2017). **מקורות הרוע בנפש האדם: קריאה יונגיאנית של מיתולוגיות בריאת העולם**. ירושלים: כרמל.

נוימן, א' (2011). **הילד: האישיות בשחר התפתחותה** (תרגום: י' טרייבר). בית יהושע: חסינות.

נצר, ר' (2004). **מסע אל העצמי: אלכימיית הנפש – סמלים ומיתוסים**. בן שמן: מודן.

סאגר, ק' (1993). עבודה עם ניצול מיני של ילדים. בתוך ק' קייס וט' דאלי (עורכות), **תרפיה באמנות: עבודה עם ילדים** (תרגום: ר' רז) (עמ' 131–164). קריית ביאליק: אח.

סטרן, ד"ר (2005). **עולמם הבינאישי של תינוקות: גישה פסיכואנליטית והתפתחותית** (תרגום: י' זיסקינד-קלר). בן שמן: מודן.

סימינגטון, נ', וגי סימינגטון (2000). **החשיבה הקלינית של וילפרד ביון** (תרגום: א' זילברשטיין). תל אביב: תולעת ספרים.

פיאז'ה, ז' (1969). **שש מסות על ההתפתחות הנפשית** (תרגום: א' פורת). מרחביה: ספריית פועלים.

פרויד, ז' (2008א). **האופי והאירוטיקה האנלית. מיניות ואהבה** (תרגום: ד' זינגר) (עמ' 98–102). תל אביב: עם עובד.

פרויד, ז' (2008ב) **שלוש מסות על המיניות. מיניות ואהבה** (תרגום: ד' זינגר) (עמ' 48–71). תל אביב: עם עובד.

רביגר, ס' (1993). תרפיה באמנות כאמצעי הכלה. בתוך: ק' קייס וט' ודאלי (עורכות),
תרפיה באמנות: עבודה עם ילדים (תרגום: ר' רוז) (עמ' 40–62). קריית
ביאליק: אח.

Aldridge, F. (1998). Chocolate or shit aesthetics and cultural poverty in art
therapy with children. *Inscape*, 3(1), 2-9.

Astor, J. (1995). *Michael fordham: Innovations in analytical psychology*.
London: Routledge.

Bick, E. (1988). The experience of skin in early object relations. In E. Bott-
Spillius (Ed.), *Melanie Klein today: Developments in theory and
practice, Volume 1: Mainly Theory* (pp. 187-191). London and New
York: Routledge.

Bion, W. R. (1977). Learning from experience. *Seven servants: Four works
by Wilfred R. Bion* (pp. 6-7). New York: Jason Aronson, Inc.

Elbrecht C. (2013). *Trauma healing at the clay field*. London and
Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers

Kossowski de Rola, S. (1973). *Alchemy: The secret art*. London: Thames
and Hudson Ltd.

Lusebrink, V. B., K. Martinsone, & I. Dzilna-Silova (2013). The
Expressive Therapies Continuum (ETC): Interdisciplinary bases of
the ECT. *International Journal of Art Therapy*, 18(2), 75-85.

Freud, S. (1938). Totem and Taboo. *The basic writings of Sigmund Freud*
(Ed. and Trans.: A. Brill) (pp. 807-930). New York: The Modern
Library.

Mahler, M., F. Pine, & A. Bergman (1975). *The psychological birth of the
human infant: Symbiosis and individuation*. New York: Basic
Books.

Moon. K. H. (2002). *Studio art therapy*. London and Philadelphia: Jessica
Kingsley Publishers.

- Murphy, J. (1998). Art therapy with sexually abused children and young people. *Inscape*, 3(1), 10-16
- Neumann, E. (1954). *The origins and history of consciousness* (Trans.: R. F. C. Hull) (pp. 5-38). New Jersey: Princeton University Press, Bollingen series.
- O'Brien, F. (2004). The making of mess in art therapy: Attachment, trauma and the brain. *Inscape*, 9(1), 2-13.
- Rubin, J. (1978). *Child art therapy: Understanding and helping children grow through art*. New York: Van Nostrand Reinhold.
- Segal, H. (1957). Notes on symbol formation. *International Journal of Psychoanalysis*, 38, 391-397.
- Schaverien, J. (1992). *The revealing image*. London & New York: Routledge (pp. 30-61).
- Schaverien, J. (2000). The triangular relationship and the aesthetic countertransference in analytical art psychotherapy. In A. Gilroy & G. McNeilly (Eds.), *The changing shape of art therapy: New developments in theory and practice* (pp. 55-83). London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Terr, L. (1989). Treating psychic trauma in children: A preliminary discussion. *Journal of Traumatic Stress*, 2(1), 3-20.