

## **הדמות מאחורי המראה**

## תוכן העניינים

תודות / 9

דברי פתיחה / 11

אני והזולת / 21

- 1 **קקול קורא במדבר: מבט על ילדים והורים במשפחה**  
נרקיסטית / 25
- 2 **תענועי המראה הנרקיסטית: מבט על היחסים בין־אישיים של אנשים הסובלים מעיוורון רגשי / 47**
- 3 **על חיי הנפש והנרקיסים של הדמויות ברומן של אוסקר ויילד: המקרה של דוריאן גריי / 67**
- 4 **יחסי אם ובן: ירומיל ואימו בטיפול דיאדי ברומן של מילן קונדרה, 'החיים הם במקום אחר' / 85**
- 5 **דפוסים פוגעניים ביחסים בין־אישיים / 105**
- 6 **הבלתי נראים: קבוצת תמיכה לנפגעי הורות נרקיסטית (בפייסבוק) / 123**
- 7 **מסרים גורליים: מסרים של הורים ככתב־חידה לילד / 151**
- 8 **נרקיסים כהפרעה ביחסים בין־אישיים / 169**
- 9 **הטיפול בנרקיסים: האם נרקיסט יכול להשתנות? / 183**
- 10 **אני ואתה: מבט על ההדדיות ביחסים בין־אישיים / 193**

נספח / 203

ביבליוגרפיה / 223

אינדקס / 229

## מסרים גורליים:

### מסרים של הורים ככתב־חידה לילד

הפרק עוסק בתקשורת הורה־ילד שבאופנים שונים – כמו בהעברת מסרים כפולים לילד, או באמירות המגדירות ומתייגות אותו – מתמרנת אותו למצב של בלבול פנימי שיכול לפגוע בהתפתחותו הנפשית התקינה. מסרים אלו של ההורים, כשהם מוצגים לילד בעקביות באופן סמכותי ושיפוטי, יוצרים סוג של סוגסטיה היפנוטית המפעילה עליו שליטה ומתמרנת אותו לחוסר אונים, ויתור על עצמו או התרחקות והסתגרות. בכך, מסרים אלה מעצבים את תפיסתו העצמית כאובייקט, מקבעים את הנושא המרכזי שעתיד ללוות אותו כמיתוס אישי במהלך חייו, ובמובן זה הופכים ל"גורליים". הדיון מתבונן גם בנפשן של דמויות ההתקשורת, ומזהה מאפיינים הידועים כהעברה בין־דורית.

מה שילד שומע בתוך המשפחה קובע את סיפורו הדלזיוני או האוטיסטי (גמפל, 2010: 23).

הסיפור המשפחתי מחלחל לתוך החוויות היומיומיות של הילד באמצעות ניסוחים לא־מודעים, ומתנה אותו. הילד מתהווה ומתפתח כאדם בעודו מוטבע בחותם זה (גמפל, 2010: 54).

רעיון החזרה הכפייתית, שנדון בהרחבה בספרות הפסיכואנליטית (פרויד, 1988; 1989; van den Kolk, 2000; Levy, 2000) מתייחס לדפוס התנהגותי שאדם מגלם שוב ושוב במהלך חייו. הפרק דן בסוג מסוים של חזרה כפייתית – כזאת שמקורה במסרים שהועברו לילד מהוריו או מדמויות סמכות אחרות והופנמו על ידו. אבקש לטעון כי כאשר מסרים כאלה מועברים בעקביות ובנוקשות על ידי דמויות ההתקשרות, הם מקבלים אופי סוגסטיבי ומעצבים בכך בהדרגה את מודל העבודה הפנימי של האדם. במובן זה, הם הופכים ל"מסרים גורליים", שכן הם מתגלמים ומתגלים בחיי האדם כדפוסי חשיבה והתנהגות קבועים, ומובילים לתוצאות החוזרות על עצמן, כגון: "לא משנה מה קורה – אני תמיד מרגישה דחוייה ונטושה".

חזרה כפייתית הנוצרת על רקע אירוע טראומטי מזוהה יכולה להיות לעיתים גלויה ואף מודעת. בשונה מכך, מה שאני מכנה כאן "מסרים גורליים" הוא בעיקרו פרטים שנשמטו מהתודעה (ברוח רומן בשם זהה מאת אוגדן, 2016). הם יכולים אומנם להיות ידועים לאדם, אך הוא אינו מקשר ביניהם ואינו מבין באופן מודע את השפעתם על התנהגותו ועל מהלך חייו. לרוב, "שדרים" אלה מודחקים וממודרים מהמודעות, בדיוק בגלל הכאב הנפשי הבלתי נסבל שבכוחם לעורר.

אדון בנושא דרך התבוננות בחיי מטופלים המוצגים כאן לצורך הדגמה של העברת מסרים מהורים לילדים. ההנחה היא שזיהוי מדויק של המסרים שהמטופל הפנים יכול למקד את השיח הטיפולי בדיאדה הורה-ילד ובדפוסי התקשורת ביניהם. תיאור המקרים הוא קצר, ומתמקד בהצגת המסרים שבכל מקרה ומקרה, לצורך הדיון. התכנים הספציפיים המדווחים כאן עלו בהזדמנויות מסוימות בטיפולים ארוכי טווח, ובעיקרון, הם מייצגים את הנושא המרכזי של מצוקת המטופלים שבדיון. הדיון מנסה להדגים את אופן העברת המסרים, את האופן שבו הם נקלטו ואת כוחם לעצב דפוסי חשיבה והתנהגות המלווים את האדם במהלך חייו.

המטופלים הנדרונים להלן נתנו את הסכמתם לשימוש בתכנים מהפגישות הטיפוליות עימם לצורך הפרסום.

## דיון בשלושה מקרים

### מקרה 1

כש-ב. היה ילד, בגיל חמש-שש, סבא שלו הושיב אותו על הברכיים ואמר לו: "אתה יכול להיות כנר מעולה, אבל תדע שבסין יש עוד אלף כאלה!". נוסף על כך, אביו היה אומר לו שוב ושוב: "תמיד תשאל אחרים, תמיד תשאל!". באופן הזה, הדמויות הגבריות האלו העבירו לו מסר ברור שאל לו לסמוך על עצמו, ועל פי מצבו הנפשי ואורח חייו, הוא אכן מקיים בנאמנות את מסרי החניכה שקיבל בשחר ילדותו.

זו דוגמה של חוסר ישע נרכש, שהוא בעצם למידת הימנעות שמובילה לדיכאון בגלל התחושה, האמיתית או המדומה, שהוא אינו יכול לברוח ממקור האיום (Miller and Seligman, 1975). הוא למד לטפח את התבוסה, ועם החזרות של כישלונות ואכזבות, שהפכו לריטואל של הפחתת ערך עצמי, התקבע אצלו דפוס של דמורליזציה עצמית כרונית, לא משנה כמה הוא מוכשר, משכיל ונאור. אביו וסבו פעלו כאילו ידעו עליו משהו, ובעצם השליכו עליו את חוויית האימפוטנציה שלהם כגברים והפכו אותה, דרכו, למורשת בין-דורית. הוא לקח אותם ברצינות, כפי שילד מתייחס לרוב לדמויות סמכות ולמסרים שלהן, והוא מממש אותם בחייו, בכך שהוא חי בחרדות כשהוא צריך לפעול לבדו ובאופן עצמאי, להיות אחראי ולסמוך על עצמו.

ח. מספר: "כשהייתי ילד, אימא אמרה לי שאני 'ילד עצמאי ובוגר'. ככה היא פטרה את עצמה מלדאוג לי רגשית; לעומת זאת, היא התייעצה איתי בכל עניין. אם הייתי מתלונן שילדים פגעו בי, היא הייתה אומרת: 'תראה מה הם עושים!'. כוונתה הייתה שאתנהג כמו ילדים אחרים ואלמד מהם, אבל בעיקר, אימי רצתה להציל אותי מהמדמנה בבית, כדי שתהיה לי טריטוריה שבה אצליח לבטא את עצמי ולבסס לי 'מעמד', כי בבית, מצבי מול אבא היה רע ומר". נראה שבמשפט הזה, "תראה מה הם עושים", האם ניסתה להסיט את תשומת ליבו מהכאב שלו, כי כנראה לא ידעה איך להרגיע אותו, בעוד שמבחינתה היא הייתה זקוקה לו כ"עצמאי ובוגר".

זה מצב של סתירה פנימית בין המסר שהוא "ילד עצמאי ובוגר", ובין הצורך הרגשי שלו באכפתיות, דאגה וחיבוק, כי בכל זאת הוא ילד. כלומר הוא גדל בחוסר לגיטימציה לצורך שלו בהתייחסות. כל חייו הוא מחפש אותה ומחכה לה בכל מקום ואצל כל אחד. המסר הגלוי, "אתה ילד עצמאי ובוגר", רומז במובלע למסר נוסף, שעל פיו אל לו להיות "ילד", להתלונן, לבכות, לחפש חיבוק ונחמה. מסרים אלה הם סוגסטיה הנשלחת לנפשו של הילד מהאם, כמקור סמכות, ומרגע שהם משודרים, ועם החזרות עליהם, מתחיל אצלו תהליך פנימי במודע ולא במודע של מסקנות ותהיות לגבי מה שמצופה ממנו (לפרש לעצמו, מה זה אומר להיות ילד בוגר ועצמאי). מסקנות אלה מחוללות בנפשו בלבול ושיתוק בהתנהלות האוטונומית שלו.

בעיקרון, ילד אינו מסוגל לזהות באופן מודע מסרים דיסוננסיים בקשר ובתקשורת עם הורה, וזה אומר שהילד יוצא לדרכו בחיים עם מנגנון שחיקה פנימי שבו הוא נלחם בעצמו, נגר עצמו. במקרה זה, הוא נלחם בהרגשה שלו שהוא צריך חום, אהבה ותשומת לב, אבל אינו רשאי לבקש ולקבל אותם מהוריו ומאחרים, כי הוא "עצמאי

ובוגר". הוא גם אינו מסוגל לערער על המסר שבא מדמות האם כסמכות, ולא יכולה להיות לו אפשרות לפרש אחרת, לחשוב ולהבין שאימו אולי אומרת לו דבר נחמד, אבל בה בעת מופרך ומבלבל. נראה שהמסר הזה מופיע מצורך פנימי של האם שהילד שלה יהיה "עצמאי ובוגר", כנראה עקב הקושי שלה לראות ולקבל את הצורך שלו בקרבה, בתשומת לב ובלגיטימציה, רגשות ויחס שאולי לא חוותה בעצמה. זו דוגמה נוספת למצב של העברה בין-דורית.

גם במקרה זה, הילד מטמיע בתוכו מסר שמלווה אותו ומעמעם בתוכו את הרגשות ואת הצרכים שלו, ומתוך החסך הזה הוא מחפש כל הזמן תשומת לב, וסובל באופן כפייתי מתחושה שאינו מקבל אותה. בפועל, הוא אומנם מקבל לא מעט תשומת לב, אבל הוא אינו מרגיש שזה לגיטימי, מאחר שלא קיבל אישור לכך מהסמכות ההורית. לפעמים נראה שהוא "לוקח" את תשומת הלב מאחרים כשהיא אינה ניתנת לו כפי שהוא מצפה. כאמור, אימו הפכה אותו ליועץ שלה, וכך נוצר היפוך תפקידים בין הורה וילד, מה שמכונה "ילד-הורי", מצב שבו הילד עסוק בדאגה מתמדת להורה שלו, במקום להפך. באותה מגמה, האם, ניצולת שואה, גם "הכשירה" אותו להיות "המציל" של כל אחד שצריך עזרה בסביבתו. האם עצמה הייתה עסוקה, כנראה, ב"להציל" את עצמה ואת בנה וכל מי שסביבה, ומבחינה זו החוויה הטראומטית שלה הייתה המודל שעל פיו היא גידלה וכיוונה אותו.

### מקרה 3

נ. מספר: "ההורים שידרו לי בדרך כלל: אתה לא בסדר, אתה לא אחראי, אתה לא רציני, אתה אדיש. לא אמרו לי מה אני, אמרו לי מה אני לא, או מה לא לעשות. רציתי לנגן בתופים, אימי התנגדה ואמרה 'אתה משנה כל הזמן את דעתך'. הבנתי שאני בעייתי, ושאם אתחיל לנגן בתופים, בטח לא אתמיד (אשנה את דעתי);

או שאצטרך להתמיד בתיפוף למרות שאשנא את זה. הרבה שנים הייתי בהרגשה של 'לא לבלוע ולא להקיא'; כל זמן שלא הבנתי ולא קיבלתי שהצד השני העומד מולי (אבא, אימא או אחר) הוא לא בסדר, לקחתי את זה על עצמי. הייתי מאשים את עצמי, מרגיש לא בסדר ופועל כדי לרצות את ההורים".

ילד, בהיותו ילד, משנה את "דעתו" מאחר שאין לו, ולא יכולה להיות לו, עדיין דעה מגובשת בעניין זה או אחר. האמירה של האם נאמרת באופן סמכותי ונוקשה והיא נקלטת אצל הילד כשיפוט וביקורת על אישיותו, תוך שהיא מונעת ממנו בפועל את מימוש רצונו לנגן. בכך היא מערערת את הרגשת הביטחון שלו בעצמו. הוא מתחיל לחשוב שהוא "בעייתי" ולהימנע מקרבה אינטימית להורים, ובעצם מתחיל לחיות "חיים כפולים": הוא נכנע והסתגל ל"חוקי הבית" וניסה, ללא הצלחה יתרה, לספק את מאווייו הילדיים. הוא נאלץ לעשות דרך ארוכה ופתלתלה כדי להגשים את אהבתו למוזיקה ולגלות את כישרונותיו המוזיקליים. האם כפי הנראה אינה מוגשמת בעצמה בתחום המוזיקלי, מעבר למיומנות נגינה בפסנתר שרכשה בצעירותה, והיא מעבירה לבנה עניין לא סגור אצלה, "תסריט נרקיסיסטי של ההורה" המושלך על הבן, כמתואר אצל מנזנו ושות' (2005). הביקורת על הילד ש"כל הזמן משנה את דעתו" היא במקרה זה תמונת ראי הפוכה לנוקשות בדפוסי התנהגותה של האם, שעיצבו את חיי המשפחה כולה.

בשלוש הדוגמאות הנ"ל, המסרים של ההורה מופנים באופן סמכותי לילד ומתנגשים בצרכים הטבעיים שלו בהגנה, הכרה ועידוד, וכך הוא חווה בתוכו כפילות וקונפליקט, בין מה שנאמר לו שהוא, או מה שעליו להיות, ובין האופן שבו הוא חווה את עצמו. בעצם, הילד בדוגמאות הנ"ל חווה את יחסו של ההורה אליו כמתקפה, בדומה למה שפרנצי מתאר במאמרו כ"בלבול בשפות בין המבוגרים לילד" (פרנצי, 2003); "כשהילד מתאושש ממתקפה זו, הוא חש מבוכלב מאד, לא אשם ואשם בו־בזמן, והאמון שלו בעדות



חושיו נשבר" (שם: 203). כלומר הוא מתחיל לפקפק בעצמו. נוצר אצלו קונפליקט פנימי שבו הוא מובס בכל מקרה, בין שהוא מקבל ומפנים את המסר ההורי ובין שהוא מתנגד לו. קונפליקט לא פתור זה ימשיך ללוות את הילד בדרכו לחיים הבוגרים, ויתקבע בנפשו כמנגנון שחיקה פנימי שיתבטא בהפרעות נפשיות שונות, בצורה של הכשלה עצמית, אובססיות וחרדות, ובמישור הגופני בפגיעה בחיוניות ובנטייה למחלות, בעקבות מצב דחק מתמשך וכווני.

ברמה המושגית, בניתוח אקזיסטנציאלי של ארנסט קין (Keen, 1970), זה קונפליקט בין תפיסת עצמי כסובייקט (Self-as-Subject) – מה שאני חש וחווה – ובין תפיסת עצמי כאובייקט (Self-as-Object) – איך שראו והגדירו אותי דמויות הסמכות בחיי ומה שהפנמתי מהן. על פי תפיסה זו, כאשר אובייקטיביזציה של העצמי הופכת להיות נוכחת בצורה קיצונית בחיים החווייתיים של הפרט, כמו בדוגמאות שהצגתי, הוא כבר לא יכול לחוות את עצמו כסובייקט (שם: 20). הוא יתקשה גם לנהל את עצמו כאובייקט כשהמרחב הפנימי התוך-סובייקטיבי שלו נעשה כה מצומצם על ידי היחס ההורי הנוקשה אליו. הטיפול בעצמי כאובייקט, על פי הדיון של בולס (2000), "מבטא את ההיסטוריה של החוויה שלנו כאובייקט של הורנו" (שם: 69), כלומר ביחסנו לעצמנו אנחנו משחזרים את יחסם של ההורים אלינו. אדם המצוי בקונפליקט כזה מתנדנד בחווייתו העצמית, המודעת או הבלתי מודעת, בין שני מצבי היות אלה, ובניסיונות לגשר ביניהם. הוא יכול לחיות במצב חרדתי, או לפתח כהגנה אני כוזב כשהוא מקשיב למסרים ההוריים הסותרים את חווייתו, ולהדחיק את העצמי האמיתי שאינו מקבל מהם לגיטימציה לביטויו ולקיומו. הנפגעים מהיחסים הנרקסיסטיים שעליהם דיווחתי בפרקים הקודמים חווים את הסחיטה הרגשית הזו בעקבות המלכודת הנפשית המתוארת כאן.

## מסרים כפולים

הקונפליקטים שחווים הילדים ברוגמאות שתוארו מועצמים נוכח המפגש שלהם עם מסרים כפולים שההורים מעבירים להם מדעת או שלא מדעת. הרעיון של "מסרים כפולים" הוצג לראשונה על ידי גרגורי בטסון ושות' בשנות ה-50 של המאה הקודמת (Bateson, Jackson and Wealand, 1956). המונח במקור הוא "double-bind", ופירושו "קשר-כפול", קשר שיש בו כפילות, שבעיקרה מוסווית וסמויה מן העין, והיא מתבטאת ביחסים בצורה של מסרים כפולים ומבלבלים.

על פי התיאוריה, שבמקור הועלתה כהשערה לגבי אטיולוגיה לסכיזופרניה, ההורה (בדרך כלל האם) מעביר בעקביות הודעות סותרות ומבלבלות לילד, מכיוון שהוא חושש ממגע אינטימי עימו - אולי בגלל "עניינים לא סגורים" אצלו, הנוגעים למקומו במשפחתו המקורית. האם אינה מסוגלת להכיר בקיום הפחד הזה בתוכה, ולכן היא מתגוננת בכך שהיא מונעת את הקרבה בינה ובין הילד על ידי מופעים מזויפים של "התנהגות אוהבת". באופן הזה, שני מסרים שונים וסותרים מוצגים לילד בעת ובעונה אחת: מצד אחד רתיעה מהילד, ומצד אחר הצגת קרבה.

כך נוצרת בעיה עבור הילד: מאחר שהאם היא אובייקט האהבה העיקרי שלו, הילד רוצה להיות מסוגל להבחין במדויק בין המסרים שמתקבלים ממנה; אולם אם יצליח לעשות זאת ולהבין כי אימו אינה באמת אוהבת אותו, הוא עלול להיענש על ידי האם כשהיא תגלה שהוא מרגיש את מה שהיא מתכחשת לו. מצד שני, אם הילד לא יבחין במדויק בין המסרים וייענה בתום לב למופעי התנהגותה המעושה כפשוטם, הוא יתקרב לאימו - ובעקבות כך הוא צפוי לתגובה עוינת שתגרום לו לסגת או להתרחק. נסיגה זו בתורה צפויה לגרום ענישה מילולית, כי היא משקפת לאם את מה שהיא אינה רוצה לדעת - שהיא לא באמת אימא אוהבת. בעקבות זאת, הילד נענש בכל מקרה, בין שהוא מבחין באופן מדויק בין המסרים

ובין שהוא אינו מבחין ביניהם. במצב כזה של "double-bind", הילד לכוד בכפילות שבקשר (Bieber and Veter, 1995); תפיסת העצמי כאובייקט נעשית מפוצלת בין שני מסרים סותרים, והסובייקט אינו יכול אפילו לאמץ תפיסה קוהרנטית של העצמי כאובייקט ולחוש יציבות כשהוא נשען על זהות שהפנים ביחסיו עם הוריו.

מי שגדל במערכת משפחתית שמתקשרת בדרכים שתוארו מועד להיות חסר ביטחון וחרדתי, מאחר שתהליך ההתקשרות המבלבל הזה אינו מספק לו "בסיס בטוח" (בולבי, 2016). כשהילד חש בזיגוג הרגשי של אימו או מזהה אותו, נוצר אצלו חוסר אמון באם, ואפשר להניח שגם בעצמו. הוא נהיה חרדתי. הוא יעשה מאמץ להסתגל בדרכים שונות למצב הבעייתי שבו הוא לכוד. הוא עשוי להזדהות עם ההורה ועם המסר שלו (למשל, "אני ילד עצמאי ובוגר") ולעטות על עצמו אישיות בוגרת, רצינית, אולי עם תחושת עליונות על ילדים אחרים שאינם בוגרים כמותו, מה שייצור אצלו קשיי הסתגלות ביחסים עם בני גילו. כשהוא עושה זאת, הוא מדחיק את הילד שבתוכו, אבל הילד המודחק והמפוצל הזה מפתח לו חיים אחרים, מחוץ למודעות שלו ומחוץ לבית ההורים, שבו הוא נוהג כילד שדורש תשומת לב, עצה ועזרה מכל מי שאפשר. וכך, מבלי דעת, כל אחד בסביבתו, כולל בת הזוג, הופך להיות ההורה הטוב שלו, שממנו הוא מצפה להקשבה, להתייחסות ולהכרה בצורך הרגשי שלו בתשומת לב כצורך לגיטימי.

ייתכן גם שבמקום להזדהות עם ההורה, הוא יתרחק ממנו, כפי שנהג הילד ש"כל הזמן משנה את דעתו", כדי לתופף, לשחק ולחפש את דרכו ללא תמיכה ואישור מהמשפחה. בהיעדר חוויה של "בסיס בטוח" בהתקשרות האמביוולנטית עם דמות ההורה, הוא נותר אמביוולנטי ביחס לזוגיות וליחסי קרבה בכלל, מעין הנצחה של הרפוס האומר: "אני יכול להיות עצמי רק מחוץ ליחסים", בדומה לחוויה ולמסע של פר גינט (מיי, 2001). הילד שיש אלף כמוהו בסין הפנים את מסרי האימפוטנציה שקיבל מהדמויות הגבריות בילדותו,

וחי בהרגשה שאכן כל אחד יכול להיות טוב ממנו, ואילו הוא סתם אחד. מקרה זה הוא דוגמה של הזדהות עם התוקפן (פרנצי, 2003), כפתרון הגנתי לפחד, לכעס, להתנגדות פנימית וליחס שמקטין אותו ושפוגע בתחושת הערך העצמי שלו. הסב והאב הופנמו בנפשו כקולות פנימיים שמעמידים אותו על מקומו כל אימת שהוא חווה הצלחה כלשהי. כשהוא מזדהה עם המסרים שלהם, הוא חי ופועל בסטטוס רגשי ירוד שמתבטא במצב רוח דיכאוני וחרדתי כרוני. הוא פיתח דפוס ריצוי גורף בחייו ובהתנהגותו שמאפשר לו, או כופה עליו, לבטל את עצמו אל מול האחר ולידו, כדי לא לחוות תבוסה או מתקפה מסוג כלשהו, כדי לא להתעמת ולגלות שאכן האחר טוב או חזק ממנו, או להפך, לגלות את כוחו וערכו האמיתיים. יתרה מזו, הוא זה שמרבה לתקוף את עצמו בתמליל-מפחית-ערך (יורד על עצמו) כשהוא אינו מצליח להיות הוא עצמו, כפי שהוא יכול להיות באמת על פי כישורנותיו, מה שכה תואם את דברי פרנצי על המשמעות של הזדהות עם התוקפן: "באמצעות ההזדהות, באמצעות הפנמת התוקפן, הוא חדל להיות מציאות חיצונית, נפרדת, והופך להיות מציאות נפשית פנימית" (2003: 203).

התקשורת של ילדים אלה עם הוריהם היא חלקית ומקוטעת, ומהדהדת את מה שההורה משקף להם ומצפה מהם, בדומה למה שלאינג מתאר בספרו פלונטרים (Laing, 1970). הוא מתאר שם אופני תקשורת במשפחה שבה מתקיימים יחסים טעונים ודיסוננטיים שבעקבותיהם הילד מפתח אני כוזב ומסגל תקשורת עקיפה, מרומזת ומלאת סתירות. ה"פלונטרים" הם טקסטים המתארים הלכי רוח של בני המשפחה, מיני-דרמות ביחסים, לדוגמה (בתרגום חופשי): "לא כיף להם [they are not having fun]; לא יהיה לי כיף - אם הם לא בכיף; אז אבלה איתם בכיף; אבל לעשות את זה - זו עבודה קשה; יכול להיות לי כיף כשאגלה למה לא כיף להם; אני לא אמור להרגיש כיף מהגילוי למה הם לא נהנים; אבל יש לי הנאה מסוימת בהעמדת פנים שלא כיף לי" (שם: 1). בעצם, זה דיבור

פנימי של בן משפחה עם עצמו, שבו הוא מתאר קונפליקט בין להתקרב ובין להימנע (Approach-avoidance; Levin, 1935), בשדה המוקשים שנחשף בתקשורת גלויה וישירה עם בני המשפחה. בהיעדר אמון וביטחון, התקשורת במשפחה מתרחשת כמו בעולם של מראות, שבו הכול משתקף בכול, ודרוש משחק ניחושים בנוסח "אני חושב שאתה חושב שאני חושב" וכיו"ב. הילד שצריך להיות "בוגר ועצמאי", למשל, יכול להיות מוטרד כל הזמן בשאלה איך לפרש ולתרגם הלכה למעשה את המסר "בוגר ועצמאי", כי לא ברור איך עושים זאת בלי ליווי אמפתי בתוך מערכת יחסים קרובה עם דמויות ההתקשרות. הילד שיש אלף כמוהו בסין אינו יודע כמה הוא "שווה" בצל המסרים הסותרים מהמשפחה, שהעניקה לו הרבה, אך לא את האמון והביטחון בערכו. הילד שמשנה כל הזמן את דעתו חי בלי משוב, אישור ותיקוף מדמויות ההתקשרות שלו לתפיסת המציאות שלו. ברומה למטופלים אלה, אנשים שלא למדו את מקומם היחסי בגילים שונים בתוך היחסים עם ההורים והאחים, אינם יכולים לשאת בילדותם, וגם בחייהם הבוגרים, אי-ודאות כלשהי במציאות וביחסים עם הסביבה, וסובלים מחרדות שקשה להרגיע. הם חושבים על עצמם, על אחרים ועל המציאות בצורה חד-ממדית במובן מסוים, מנקודת ראות של המוחלט, שחור או לבן, הכול או לא כלום, מאחר שלא היה להם שיח שוטף ואמיתי עם ההורה שמלווה אותם ועוזר להם לתקף ולעדכן את תפיסת המציאות שלהם, את חוויית האני שלהם כסובייקט. הם היו לבד, בודדים במשפחה, ולא פיתחו תחושת אמון באפשרות היחסיות של כל דבר, מה שיכול לאפשר התפתחות של ויסות רגשי מותאם. את אלה אפשר ללמוד בתוך יחסי קרבה עם דמויות ההתקשרות שיכולות לקבל אחריות על רצון הילד לחיים נפשיים משלו, ולאשר את קיומו הסובייקטיבי: "כאשר לילד אין אל מי לפנות הוא נאלץ למצוא את התשובות בתוך עצמו [...] ובמקרים רבים מתקבעות התשובות הללו כרפואי חיים" (יגאל, 2011: 196); "הוא זקוק

למישהו אחר שירצה עבורו שיהיו לו חיים נפשיים" (שם: 214).  
 לסיכומו של דבר, התקשורת ביחסי קרבה בתוך משפחה עם  
 מאפיין לא־מובחן (Enmeshed), או נרקיסיסטי, כמו במקרים  
 שתוארו, יכולה להיות דחוסה וטעונה, ונראית לעיתים כמלחמת  
 קיום שבה כולם מאוכזבים בשלב כלשהו ממה שהו או ממישהו.  
 המסרים שתוארו מנציחים מצב נפשי של חוסר ביטחון והיעדר  
 לגיטימציה לנפרדות אצל הפרטים במשפחה, שחיים במצב של  
 תלות־שיתופית (Codependency), שבה שולטים פחד להתקרב ופחד  
 להתרחק באופן חופשי. חוויה זו מבוטאת יפה בשיר שמובא בספרו  
 של לאינג פלונטריים, שהזכרתי לעיל. השיר מופיע גם באחרית דבר  
 שכתב עמנואל ברמן לספר האני החצוי של לאינג (1978):

לפני הרבה שנים, כשג'ק היה קטן,  
 הוא רצה להיות עם אימא שלו כל הזמן  
 ופחד שהיא תלך לה.  
 אחר כך, כשהוא קצת יותר גדול,  
 הוא רצה להתרחק מאימא שלו  
 ופחד שהיא  
 רוצה שהוא יהיה אתה כל הזמן.  
 כשהוא גדל הוא התאהב בג'יל  
 ורצה להיות אתה כל הזמן  
 ופחד שהיא תלך לה.  
 כשהוא הזדקן קצת  
 הוא לא רצה להיות עם ג'יל כל הזמן  
 ופחד שהיא  
 רוצה להיות אתו כל הזמן,  
 ושהיא מפחדת  
 שהוא לא רוצה להיות אתה כל הזמן.  
 ג'ק מפחיד את ג'יל שהוא יעזוב אותה  
 כי הוא מפחד שהיא תעזוב אותו (שם: 171).

## מסרים סוגסטיביים

ברוגמאות שהבאתי, המסרים מוצגים לילד באופן סמכותי ושיפוטי, ומבחינה זו הם מהווים סוגסטיה היפנוטית, אמירה משפיעה, המאפשרת להורה שליטה על נפשו של הילד, ויכולה לתמרן אותו לחוסר אונים, לויתור על עצמו או להתרחקות והסתגרות.

היפנוזה היא מצב תודעה שנוצר ממיקוד הקשב והפחתה כמודעות הפריפריאלית, ועקב כך מתעצמת היכולת להגיב לסוגסטיה, והיא מוגדרת על ידי אסתר ברטלט (Bartlett, 1968) כשליטה באינפורמציה שרוצים שאדם אחר יקלוט, כדי לשלוט בהתנהגותו. שיטות סמכותיות להיפנוזה שבהן השתמשו בעבר לעבודה עם ילדים יצרו אינדוקציה על ידי אמירות כגון "אתה תהיה" או "אני רוצה שעכשיו תעשה", או ביטויים עם שלילה: "אתה לא תהיה מסוגל ל...". בשיטות אלה המטפל משיג שליטה בהיותו סמכות שמגדירה את המטופל ונותנת לו הוראות (Olness and Kohen, 1996). כך נשמע הורה שמגדיר את הילד וחוזר ואומר לו מה הוא כן ומה הוא לא, לפעמים באופן די שרירותי. המחברים מתארים טכניקות היפנוטיות של יצירת בלבול ומסר כפול, שמופעלות בטיפול כדי להשיג תוצאה של שינוי התנהגות (שם: 104). אלה טכניקות שבהן השתמשו גם אחרים, מתוך הבנה שעל ידי יצירת בלבול, מתאפשרת השפעה על תהליכים לא־מודעים מאחר שהמטופל במצב זה פחות הגנתי (Hammond, 1990). ההתערבות ההיפנוטית במסגרת טיפול נפשי נעשית בהסכמה עם המטופל, ומטרתה היא לשחרר אותו ממצוקה נפשית. לעומת זאת, ביחסי הורה-ילד, כמו אלה שתוארו, המסרים הסוגסטיביים נכפים על הילד, שיש לו מעט מאוד חופש להבין את הגדרת המציאות של הסמכות ההורית ולהתנגד לה. מילטון אריקסון (אצל Bateson et al., 1956) הראה שבאמצעות היפנוזה ניתן לייצר באופן זמני, כנבדקים רגילים, הזיות, דלוזיות, שינויים באישיות, אמנזיה

וכיו"ב. הוא הדגים, למשל, בניסוי מול כיתה, כיצד נבדק צעיר שנהג לעשן בשרשרת משנה את תפיסתו לגבי הרצון שלו לעשן, באמצעות רצף מסרים כפולים המייצרים אמנזיה והיפוך בתפיסת הנבדק, מהקוגניציה "הוא לא נותן לי סיגריה" לקוגניציה "אני לא רוצה סיגריה". מהפך דומה מתרחש בנפשו של ילד אל מול סמכות נוקשה שמשדרת לו מסרים כפולים, ובעקבות זאת הוא מבטל את עצמו ואת רצונו, ומאמץ תחת זאת את תפיסת המציאות של הסמכות שמולו. באופן טבעי, הילד במשפחה ממקד את הקשב שלו באם שבה הוא תלוי ושלהשפעתה הוא פתוח בכל מובן (פרנצי, 2013), מצב כמו היפנוטי, ולכן לתוכן המסרים ולאופן העברתם לילד יש חשיבות מכרעת.

### מסרים ממולכדים

בייטסון הדגיש את החשיבות של מה שהוא כינה "מבנה התקשורת" ביחסים בין-אישיים: במבני תקשורת שונים המסרים יכולים להיות מוצגים במפורש או במרומז, להתבטא במילים או להיות משודרים באמצעות תקשורת לא-מילולית, על ידי צליל קול או הבעות פנים ותנועות גוף שונות הלקוחות מהמילון של שפת הגוף. בני אדם מביעים את עצמם באופנים שונים ומשונים: הם יכולים להביע רעיון במפורש, לגלות את כוונתם או להסתירה, להרחיק או לקרב, לנסות לפתות ולשכנע ואף להשתמש בשפת סימנים שהם מצאו או המציאו.

בייטסון ושותפיו מדגימים כיצד נוצרים מסרים כפולים שיש בהם סתירות בין החלק הגלוי של המסר ובין החלק הסמוי, הבלתי מילולי שלו. באחת הדוגמאות שהם מזכירים, אם שבאה לבקר את בנה בבית חולים פסיכיאטרי הודפת אותו מעליה כשהוא בא לחבק אותה, ותוך כדי כך אומרת לו: "יקר שלי, אתה לא צריך כל כך לפחד להביע את רגשותיך!". שפת הנפש של האם והבן במקרה זה



היא "השפה הפסיכוטית" שבה "לילד אין הזכות להבין את שהוא תופס" (אמיר, 2013: 38).

זה בלתי אפשרי מבחינת התודעה (Cognition, Mind) להחזיק בקוגניציות סותרות (המייצרות מה שידוע כ"דיסוננס קוגניטיבי") שנשארות ללא פתרון, כמו ביחסים עם כפילות, שתוארו כאן. זה מצב שבו לא משנה מה אדם עושה, "הוא לא יכול לנצח", כותבים בייטסון ושות'. ה"פתרון" של מסרים סותרים, שמכילים בתוכם בהכרח סתירות ולוגיות, גובה מחיר רגשי גבוה מקולט המסרים שמרגיש לכוד ביחסים, תלוי במשדר או מחויב אליו, עובר שחיקה נפשית מתמשכת, כל עוד הוא צריך, או חייב, להישאר בקשר, וחווה חוסר אונים, בתהליך היוצר את חוסר הישע הנרכש שהזכרתי קודם. מסרים גורליים הם מאפיין שכיח ביחסים, לא בהכרח בכוונת מכוון ולא רק ביחסי הורה-ילד. המשדר יכול להיות לא מודע או לא ברור בדבריו ובכוונותיו, אבל בהיותו בעמדת השפעה, המסרים שלו נקלטים ונחווים אצל השומע הקשוב כאמירות וכתחזיות המושמעות, כביכול, מפיו של אורקל. אציג להלן כמה דוגמאות, שבהן אפשר להבין כיצד המסרים מדמויות סמכות בילדות שוקעים בנפש ומגדירים מציאות פנימית ודרך חשיבה ועיבוד רגשי שאדם מתקשה לעכל, לעקוף או להשתחרר מהן. הדוגמאות מתארות מצבים פתוחים לפרשנות בגלל העמימות החבויה בהן מלכתחילה. גבר בשנות הארבעים מספר שבהיותו בגיל שלוש-עשרה, המחנך (רב) בבית הספר אמר לו: "אם אתה לא מרוצה מהקבוצה - לא תהיה מרוצה גם מהזוגיות שלך!". לימים, והוא כבר בן ארבעים, כשהיו סימנים של אי-שביעות רצון מבת הזוג, הוא ניסה, לדבריו, לא להתלונן כדי שלא יקרה מה שהמורה אמר. עכשיו, שנים רבות אחרי כן, הוא אינו מרוצה לגמרי ורוצה להיפרד מאשתו. בחורה צעירה, בתחילת שנות העשרים, מתאמצת ללא הרף "להיות בסדר" עם כל מי שהיא בקשר איתו, עד כדי ויתור על עצמה, כי היא לא רוצה "להיות אגואיסטית", כפי שאימה משדרת

לה ללא הרף. בעצם האם היא כזאת, והלחץ הבלתי פוסק שלה על הבת מחייב את הבת "להיכנע" לאם ולצרכיה, גם כשזה מנוגד להיגיון ופוגע בה. כלומר היא לכודה במסרים של האם, שמחד גיסא מחדירה לה אמונת שווא שהיא "אגואיסטית", ומאידך גיסא מפגינה בעצמה, בנוקשות ובתוקפנות, את אותה התנהגות שהיא יוצאת נגדה.

אישה שאינה מצליחה לקיים קשרים עם גברים לאורך זמן, מספרת כי בהיותה ילדה האם אמרה לה: "אף גבר לא ירצה אותך!". היא מגשימה מדעת או שלא מדעת את הגורל שאימה הועידה לה, ונשארת ללא זוגיות שתרגיש בה רצויה ובטוחה. אפשר להניח שהמסר השיפוטי שפוסל אותה כאישה חלחל ושקע בנפשה ונתן את אותותיו בניסיונותיה ובמאמציה המהוססים ליצור קשר אינטימי עם גברים. היא חיה עם ספק, כמתואר בשיר "חתונה מוקדמת" של זהבי: "הוא אמר לה את חסרת אמונה / ואכן היא לא האמינה / שמישהו יבחר בה בעצם / לא בחרה עדיין בעצמה / לאישה" (זהבי, 2018). כדי לבחור בעצמה היא צריכה, קודם לכן, שמישהו יבחר בה וירצה בשבילה (יגאל, 2011).

בסרט בחזרה לבריידסהד (ג'רלד, 2008) ז'וליה אומרת לעצמה, ברגע של אפשרות להשתחרר ולחוות אהבה: "והקול הזה בתוך הראש, הקול שאימא שתלה בזמנו, בכל לילה בחדר הילדים, קול שממלא את הראש, והקול הזה אומר לך, בלחש, ז'וליה הקטנה והרעה, ילדה רעה. חיה בחטא! והנה אני שוב איתך, חיה בחטא". היא אומרת זאת לחבר שאוהב אותה ורוצה לחיות איתה את חייו. היא לא הופכת לבת זוגו למרות אהבתה, כי היא אינה רוצה "לחיות בחטא". ז'וליה מדברת אל עצמה כאובייקט, באותו אופן שבו אימה דיברה אליה.

אם השארתי בזיכרוני חוויה ש"לא יצא ממני שום דבר", כדברי מנהל בית הספר בילדותי שהופנו אליי, אני מנסה כל הזמן להוכיח שזה לא נכון, וכל עוד אני לכוד בשפיטה זו, לא אדע לראות את

מה שכן יצא ממני. המחשבה וההרגשה "לא יצא ממני" מתקבעות עמוק בנפש כתוכנה במחשב שפועלת כל הזמן, לא משנה מה כן "יוצא ממני". בשל כך, אני חי בפועל גורל שהתהווה על ידי אותה דעה או שפיטה של אותו מנהל מהילדות. הגורל נהיה ברור כשאתה עושה משהו כדי לשנות אותו, בוודאי כשאתה נכנע לו. כך או כך, אתה לכוד בתוכו בלי לדעת זאת, כמו בפוסט־טראומה. זאת המלכודת שנתון בה הפוסט־טראומטי, שמחד גיסא ממקד את תשומת ליבו במה שיכול לעורר את הכאב וכאילו מחפש אותו, ומאידך גיסא בורח ממנו (נמנע) כדי לא לפגוש ולא להרגיש את מה שמעורר אותו (van den Kolk and Ducey, 1989). לדברי החוקרים, נוכחותן של "חוויות אילמות ולא מסומלות שלא עברו אינטגרציה" בנפש הנפגע גורמת לשחזור הטראומה, כל עוד הנפגע לא למד לנסח במילים עובדות ורגשות הקשורים לאירוע הטראומטי. באופן פרדוקסלי, דברי המנהל המיתולוגי הנ"ל הפכו עבורי ברבות הימים לשוט שמכריח אותי להתקדם ולמצוא עניין – שלא מצאתי כלל בבתי הספר שבהם למדתי בילדותי.

המלכוד וכפל המשמעות מצויים גם בבחירותיו של אדיפוס, שלאחר ששמע את התחזית בדלפי (שירצח את אביו ויישא את אימו), מחליט למנוע את הגורל ובורח מן העיר, אבל בדרך, בסדרה של טעויות, הוא מאיץ את הגשמת התחזית מדלפי וכעונש עצמי מעוור את עצמו. הדמות והזהות שלו מאופיינות בכפילות: הצד שיודע, ששואף לדעת ולחקור, והצד המדחיק, המכחיש והנמהר, כלומר העיוור לתמונה הכללית, למרות נחישותו והצהרתו: "לא אסבול לא לדעת הכול" (מיי, 2001). אצל אדיפוס, כמו בדוגמאות שהבאתי וציטטתי, הדמויות והמטופלים אינם מצליחים להשתחרר מהדטרמיניזם של העבר, ובנפשם מונצח תסביך שאינו מאפשר להם לחוות חופש פנימי להיות ולגלות את עצמיותם. הם כאילו נדונו לחיות כהתגשמות מתמדת של רעיון החזרה הנצחית, וכך הם משתתפים, שלא מדעת, ביצירת התנסויות גורליות בחייהם

שלהם עצמם.

בכל אחד מהמקרים שהצגתי אפשר לראות שהחזרה הכפייתית של כל אחת מהדמויות מדגימה שיחזור של חוויות טראומטיות של ההורים (גמפל, 1987). גמפל (2010), בספרה ההורים שחיים דרכי, מיטיבה לתאר את יחסי הגומלין הנפשיים בין הורים לילדים במצבים טראומטיים. היא מתארת שם ילדים בטיפול שנושאים חלקים לא שלהם מחיי ההורים, כמו מירב, בת לניצול שואה, ש"אט אט מגלה דבר מה שאינו שייך לה: פיסת ילדות מילדותו הטרגית של אביה" (שם: 20-21). גמפל מסבירה:

כאשר ההורים אינם מסוגלים למלא תפקוד זה של רפלקסיה והתמרה (טרנספורמציה), אין ביכולתו של הילד לאסוף את נתוני התפיסה והקוגניציה ולארגנם לשם התמודדות עם העולם. תודעתו הבוסרית כורעת תחת כובד המשימה שהוריו אינם יכולים לשאת. הוא נאלץ ליטול על עצמו את הסבל של הוריו, כשהוא מחויב לחוות אותו באופן פנטסמטי. ואכן, לנוכח הריק הנפשי ולנוכח העדר מילים שיעניקו מובן לסבל, הוא יוצר בעצמו תכנים מפוררים, פרגמנטריים, ומנכס אותם לעצמו. כך הוא נכנס למערך הטראומטי של הוריו (שם: 23).

סיפור החיים של הילד הופך כך למיתוס אישי ולמסע לפתרון החידות שהמורשת ההורית העמידה בפניו מראשית חייו.