

שפת התיאטרון – שפת השלום

אוריאל זוהר

המחלקה ללימודים הומניסטיים ואמנויות, הטכניון

theatre@technion.ac.il

א. שפתו של שקספיר

התיאטרון, הבנוי בזכות הקונפליקט במרכזו, יש לו יכולות רבות ולמעשה הוא דובר שפות רבות, ביניהן גם מילוליות ובלתי-מילוליות, נראות ובלתי-נראות. כבר בימיו של שקספיר (1564-1616), אבי התיאטרון המודרני, האצילים דיברו שפה גבוהה בחרוזים, ואילו פשוטי העם דיברו שפה מדוברת בפרוזה. לכן תיאטרון הגלוב אירח את כל החברה האליזבתנית, על שסעה, ולכולם היה עניין במתרחש על הבמה. החברה האנגלית בתקופת הרנסנס השתקפה על במת שקספיר על כל מעמדותיה. מעמד הביניים ופשוטי העם הופיעו במחזות של התקופה לראשונה. לפני כן, בתיאטרון היווני העתיק, עלילות התיאטרון התרחשו בחייהם של אריסטוקרטים, מלכים ואנשי אצולה. שקספיר היה עילוי לא רק מבחינה אמנותית; השכלתו הייתה רחבה ביותר והיה בעל ידע בתחומים רבים ומגוונים. הוא דיבר את שפת הרופאים ("מקבת"), עורכי הדין ("הסוחר מוונציה"), הימאים ("הסערה") והקברנים ("המלט"), אך נוסף על אלה הוא ידע את שפת האהבה והשנאה ("רומיאו ויוליה"), הטירוף ("מקבת") ועוצמת השלטון ("המלך ליר") והרעיש עולמות באמצעות שפת הרפאים והדמויות הבלתי נראות ("המלט", "הסערה").

עם זאת, עדיין קיים הבדל גדול בין השפה בתיאטרון של שקספיר לבין שפת התיאטרון המודרני. בתיאטרון האליזבתני והיעקוביני דיברו Middle English, שפה הדומה לשפת כתבי הקודש באנגלית. מלבד הדיאלוגים, היו סולילוקוויז (soliloquies) דיבור סולו על הבמה, שכוון ישירות לקהל (יאגו ב"אותלו", עמ' III ii 125; "המלט" במונולוג "להיות או לא להיות"). כאן הגיבור מתוודה בכנות על כל מחשבותיו, תכניותיו ומזימותיו. הקהל, שהכיר את המוסכמות, הבחין בין העמדת הפנים למציאות ולמד לחוש באירוניה הדרמטית החבויה מאחורי המילים. אולם לפעמים דווקא בשיחת חולין בין שתי דמויות משניות התגלתה האמת מאחורי השקר והצביעות, כגון בשיחה בין רופא למשרתת בהמתנה לסצינת ההליכה מתוך שינה של לידי מקבת ("מקבת", עמ' 115-118, Vi).

ב. שפת התיאטרון המודרני

ההבדלים בין שפת המחזות העכשווית לשפתו של שקספיר אינם נעצרים כאן. אצל שקספיר כל דמות דיברה בתורה, בנחת, לאורך זמן, איש לא הפריע לתיאורים האין-סופיים, הקשיבו לה מתוך סבלנות רבה, לא קטעו אותה ולא התפרצו לדבריה. כך כיבדו את דבריו של הזולת. פתגמים, אמרות כנף, שנינויות ותיאורי טבע מילאו את חלל הדיאלוגים והמונולוגים במלל רב. אחד ההסברים לאריכות הדיבור נעוץ בעובדה שהתפאורה הייתה מינימליסטית ונוצר צורך לתאר את הסביבה עקב מחסור באבזורים (Zohar, in press).

בתיאטרון המודרני, לעומת זאת, חצאי משפטים והיסוסים נכתבים בכוונת המחזאי, קטיעות והתפרצויות שכיחים הרבה יותר כחלק מתפיסת עולמו של המחזאי המודרני. השפה

נוטה להיות פשוטה ככל שאפשר, ולא מליצית. הקפיצות מנושא לנושא באות לשקף את המציאות המטורפת של חיינו, וכך ניתן ביטוי לשפת השיחה היום-יומית. לכן אפשר לנתח את שפת התיאטרון המודרני בשיטות ניתוח שיחה. היבטים רבים מסקרנים את הבלשנים החוקרים את שפת התיאטרון, ובהם ארגון לקיחת התורים, אסטרטגיות לקיחת התורים (Schegloff & Sacks, 1973), המאבק סביב יכולת השכנוע לקבלת נקודת מבט מסוימת (Wertsch, 1991), פעולות הדיבור וכוחן של פעולות אלה (Austin, 1962). המחזות של פינטר מצוטטים שוב ושוב בספרות הבלשנית בגלל הדמיון המפתיע לשפת היום-יום (Hollis-Merrit, 1990). פינטר נהג להקליט שיחות בנסיעותיו ברכבת התחתית של לונדון. מחזאים מודרניים אחרים, כגון יוג'ין אוניל, ארתור מילר, קריל צ'רצ'יל ואחרים, השתמשו בדיבור המקביל (כאשר שניים או יותר אנשים על הבמה מדברים בו בזמן) ובלשנים משתמשים בגישה אינטראקטיבית לפענוח המשמעויות הנסתרות (Ivanchenko, 2007). ניתוח זה נעשה מתוך התבוננות בתוכן המונולוגים המקבילים כדי לראות אם הדיבור הבלתי מתחשב מתבצע מתוך בוז, רצון להפריע, במצב דרמטי, איבה, חוסר עניין בדברי הזולת, אנוכיות או לחילופין התלהבות ותמיכה.

האינטראקציה הבין-אישית או חוסר התקשורת בין בני אדם עומדים במרכזו של תיאטרון האבסורד, ולכן הדגש באותם מחזות הוא על מבנה השיחה הקטועה, הלא מסודרת, המוזרה, מעוררת התזזיית, ולפעמים אף דוחה ומייאשת, כגון במחזה "סוכן הבית" של פינטר (Pinter, The Caretaker). חוסר תקשורת מתגלה כיום גם במחזות שאינם מז'אנר האבסורד, משום שמדובר כאן בתהליך עולמי מודרני, ההולך ומתחזק בעידן זה של מחשבים ושל טלוויזיה, הדוחפים אותנו לניכור ולבדידות. מחזאי הכותב על ניכור ועל זעם הניכור ישתמש בסגנון קר ואכזר, כדי להעביר לקהל את כאבו ואת תפיסת עולמו של המושפל / המשפיל (חנוך לוין, "יעקובי ולידנטל", "חפץ" ואחרים). הקשר הבין אישי הופך כיום לתמציתי מאוד, לאינטרנטי או לסלולרי אס-אס-אסי... ואם התיאטרון ימשיך לשקף את המציאות הזו, ז'אנרים תקשורתיים אלה יקבלו מקום בולט יותר ויותר גם בשיחות, בדיאלוגים ובמונולוגים על בימת התיאטרון.

ב. השפות הבלתי-מילוליות

נוסף על העימות בשפת השיחה והדיאלוג, יש לתיאטרון שפות רבות בלתי מילוליות – שפת הגוף, ההעמדה, התנועה, המימיקה, הפנטומימה, שפת הסימנים שממציאים שחקנים ביניהם, שפות סימנים באמנויות השונות. על שפות בלתי מילוליות אלו נכתבו עבודות מחקר רבות, ובהן על הריקוד ההודי הקדוש, שבו לכל תנועה ותנועה יש משמעות סמלית מדויקת, על צבעי הבגדים ועל עיצובם. כמו כן עסקו החוקרים בתפאורה ובאמצעים האמנותיים של הספרות. סמלים לאומיים ואישיים, מטפורות ומאפייני דמות הם חלק מן ההיבט הבלתי מילולי של התיאטרון. לכך מצטרף מזג האוויר, שבתיאטרון השקספירי נוכח בהרמוניה עם המיקרוקוסמוס האנושי. בליל רציחתו של המלך מלקולם במחזה "מקבת", לילה שבו הופר הסדר בהיררכיית המיקרוקוסמוס, משתוללת סערה מחוץ לטירתו של מקבת כסימן להפרת הסדר גם במאקרוקוסמוס. ההשקפה של Theatrus Mundi, שכללה מעגלים קונצנטריים מן הבמה אל הקהל, אל העולם, אל הטבע ועד לאלוהים, הייתה ממוסכמות תיאטרון הרנסנס ולא היה צורך בהרחבת הדיבור עליה.

ליצירה האמנותית התיאטרונית מצטרפים הריקוד, המימיקה, השירה, המוסיקה, האמנויות הפלסטיות והקולנוע, ולמעשה כל סוגי האמנויות. המשותף למכלול היצירה הוא האוניברסאליות והביטוי העצמי לדמיון השחקן, הבמאי, הכוריאוגרף, המלחין ושאר האמנים השותפים. דמיון ויצירה אמנותית מעוררים את דמיונו של הצופה, היוצר לעצמו משמעויות משלו ומקבל השראה ליצירות נוספות (Comenius, 2000).

ג. העברת מסרים בתיאטרון

כיצד מתרחשת העברת המסרים המילולית והבלתי מילולית של התיאטרון? התיאטרון פועל כשיטת הוראה קונסטרוקטיביסטית (Zohar, in press). הצופה, כמו השחקן, עובר תהליך התפתחות אישית קוגניטיבית ואפקטיבית. המעורבות, ההזדהות והקתרזיס מאפשרים את הפנמת המסר. חוקרי המוח והלמידה טוענים שמופעלות רשתות של ניורונים והן מפרישות הורמונים, היוצרים את החיבור בין מוח/נפש/גוף. הניורונים מחברים בין הקוגניטיבי לאפקטיבי, וכך מתרחשת הלמידה. לכן גורם הרגש הוא מרכזי וחיוני ביותר ללמידה בכל תחומיה (Comenius, 2000).

התיאטרון של שקספיר היה פרו-מלוכני וחינך לסדר בממלכה. נוסף על כך הוא עורר תובנות על טבע האדם האוניברסאלי ותופעות על-טבעיות, כמו מפגשיו של המלט עם אביו המת ("המלט") או של פרוספרו עם שליחו הבלתי נראה, אריאל ("הסערה"). המסרים שמעביר התיאטרון יכולים להיות גם תכנים לימודיים מתחום המדע, החברה, הפילוסופיה ותחומים אחרים (Zohar, in press). לכל תחום יש תכונות דרמטיות הניתנות להמחזה, ובכל תחום קיימים קונפליקטים המחפשים פתרון, ומכאן האבסורד, שהרי מעצם הגדרתו קונפליקט בתיאטרון הוא מצב ללא פתרון. לכן הביטוי "פתרון קונפליקטים" התחלף במשך השנים במונח "ניהול קונפליקטים". לעומת זאת, עולם הרפואה, למשל, עוסק בווירוסים המנסים לחדור אל מעבר למערכת החיסונית, והדבר מעורר קושי רב במחלות כמו סרטן, כאשר המערכת החיסונית מאבדת את עמידותה. זהו קונפליקט קשה מאוד לפתרון ולעתים, לצערנו, מכריע את החיים. בבוטניקה פרחים מנסים למשוך חרקים לתהליך ההאבקה. הקונפליקטים בטבע הם עניין של חיים ומוות, של הישרדות האדם, ואילו התיאטרון הופך זאת לחיים של ממש, הוא ממחיש אותם כאילו התרחשו כאן ועכשיו באמת, ובכך מאפשר לבאים מן התחומים ההתמחותיים האחרים להבין, להעמיק ולבאר אותם (Zohar, in press).

ד. התיאטרון כמחולל שינוי

חינוך לשלום הפך לצורך עולמי. גם בארצות שלוות יחסית כמו שבדיה, נורבגיה, דנמרק ושווייץ, יש שינויים דמוגרפיים שיצרו בעיות וקונפליקטים רב-תרבותיים, המתמקדים בנושאים כמו דעות קדומות, סטריאוטיפים וזכויות האדם. ההבנה שכל דרי כדור הארץ שותפי גורל וחולקים יחדיו אותו אוויר, אותה אדמה, אותם מים ואותם מקורות אנרגיה, יצרה צורך בחינוך לאקולוגיה רב-תחומית, למען שימור הסביבה ופיתוח בר-קיימא. זוהי השפה הבווערת בעצמותינו יותר מכל שפה אחרת. גם מודעות לגלובליזציה, למנגנוני האומות המאוחדות ולעומתם, ההכרה בלאומים שונים חדשים / עתיקים, בשפות, ובעיקר בזכות לשונות האנושית (Human Diversity), הם נושאים בווערים בעידן טכנולוגי שבו התקשורת מחברת בין כולנו באופן מואץ והמפגש הוא בלתי נמנע. כל אלה, נוסף על פתרון קונפליקטים בדרכי שלום באמצעות התיאטרון ומניעת מלחמות, נקראים

חינוך לשלום וזקוקים לשיטת הוראה שתסייע ללומד להפנים מסרים ולשרש דעות קדומות, הקיימות בתוכו מדורות קודמים ומרחם אמו (Zohar & Harel, in press). קיים חיפוש רב-שנים אחרי חשיבה מתאימה. בכך עוסקת, למשל, העמותה "בודו למען השלום" (הוד, 2007), שבה מלמדים תורות לחימה יפניות יחד עם הקוד האתי שלהן להשגת הדו-קיום. מצד אחד קיים הקרב עצמו וההתמודדות פנים אל פנים עם האויב הקרוב, שנמצא כאן לידך וחייבים לנצח אותו כדי לא להפסיד בקרב, ומצד שני, עצם הבנת עקרונות הלחימה מתוך אדיבות, עדינות, כנות, ענווה, אינטליגנציה, טוב-לב, סדר, אחריות, חכמה, אהבה, מחויבות, כבוד וראיית האויב כמראה של עצמך, מסייעים להתפתחות רוחנית ופיזית ולהכרת הפחדים והעוצמות של האדם. דוגמה נוספת לכך היא עבודת התיאטרון "שיתוף" של אורי שני (2007), שהיא הצגה יהודית-ערבית ללא מילים, המועלית על ידי קבוצת שחקנים ערבים ויהודים החיים יחדיו בדירה אחת בחיפה, במסגרת קומונה הנקראת "נמשים", המנוהלת בידי יונתן פלד, חבר קיבוץ מעברות. ברור לנו שמאחורי ההצגה עצמה ודרך החיים הקולקטיבית הזו, מסתתרת אידיאולוגיה שלמה של חיים משותפים, על פי דרך הקיבוץ, הבאה לידי ביטוי בעבודת התיאטרון.

אדם שיכול לעמוד בגבורה מול האחר, לסלוח לו, לקבלו בסובלנות ולכבדו הוא אדם שעשה צעד קדימה. אדם כזה עבר תהליך של התפתחות אישית מסוימת, תהליך של הבנה פנימית עמוקה של המהות האנושית הזוהה. היות שלא כל אדם כשיר ללימוד תורת הלחימה היפנית, יש לחפש שיטה קלה יותר לביצוע, אוניברסלית יותר, קרובה יותר לטבע האדם, אך לא פחותה במורכבותה. התיאטרון הוא כלי המסוגל לחולל שינוי כזה ברמה הסולרית (ברמת התאים), ברמת הרגש והקוגניציה, מה שקרוי "חשיבה", אך המונח לא מדויק, כי בלמידה בפסיכולוגיה הקוגניטיבית יש טרנספורמציה של הידע והפנמתו (Zohar, 1995).

עם ראיית חשיבותו של הקונפליקט, הלומד ישנן טקסטים, יתמודד עם האחר. הוא ילמד כיצד להתמודד עם השנאה ועם המלחמה, המהווים מכשול להתקדמות אנושית ("רומיאו ויוליה"). לימודו והפנמתו של הקונפליקט, על כל צדדיו ומורכבותו, ישיגו בסופו של תהליך ארוך ורב-שנים פתרונות יצירתיים ומעוררי דמיון, ולתוכם נשלב תפיסת עולם הומניסטית אוניברסאלית, באופן שהתיאטרון יוביל את הצופה לנקודה של שלוה ושל צדק פיזי, להפיכת "תרבות המלחמה" ל"תרבות של שלום" (ראו למשל "מאויב לאוהב" מאת ש"י עגנון או "שונאים, סיפור אהבה" מאת שבביס זינגר).

בפרויקטים שהתקיימו במכללת בית-ברל החל משנת 1987 עסקנו בדו-קיום יהודי-ערבי באמצעות התיאטרון. צוותים של שני בתי ספר נפגשו במשך שנים אחדות, בדומה לתיאטרון קולקטיבי, וסיפרו סיפורים אישיים. הקבוצה המחיזה את הסיפורים או הפכה אותם לסיפורים קצרים או לסרטוני וידאו. לבסוף, הקבוצה כתבה מחזה קולקטיבי על נושא דו-קיום ועל החיים בצוותא. הקונפליקט לא נדחק לצד, הוא הועלה על הבמה ונדון באמת ובעוצמה הטמונה בו, ללא הרף וכמרכיב מרכזי. הדיאלוג והשפה היו גם הם במרכז הפעילות. מיומנויות הדיבור, כגון הקשבה הדדית, דיבור לפי תור שנקבע בזכות, ויכוח תרבותי, סובלנות, כבוד כלפי הזולת וקבלת החלטות דמוקרטיות במקביל לעצם היצירה המשותפת, הביאו ליצירת קשרי נפש בין המשתתפים, למשך 20 שנה ויותר, ואולי אף לכל החיים. מפגשים דומים התקיימו במקביל בין המורים של בתי הספר היהודי והערבי. במרכז העבודה האמנותית עמד הקונפליקט של שנאה-אהבה על פי "רומיאו ויוליה". בהמשך, בשני בתי הספר התלמידים המשיכו את אותה הדרך, לאחר מכן עשו זאת ההורים, חברי שתי הקהילות,

ומאוחר הצטרפו לפרוייקט יותר 41 בתי ספר יהודיים וערביים נוספים. עבור כל מאות המשתתפים בפרוייקטים האלה, שפת התיאטרון הפכה לשפת השלום (הראל וגילת, 1998; Harel, 2006 Zohar, ; 1995_{a, b}).

ה. סיכום

שפת התיאטרון השתנתה בתקופה המודרנית, כתגובה המהירה ביותר לכל שינוי נראה ובלתי נראה, המתרחש בעולמנו, בין השאר בשל עליית הפסיכולוגיה כמרכיב מרכזי בהבנת האדם. הגיבור הפך לאנטי-גיבור, השפה לעממית. אם נקודת הראות הקודמת הייתה להביט כלפי מעלה (a holding mirror up to nature), כעת הנטייה היא להביט כלפי מטה עם מטפורות מעולם הצואה והשירותים (חנוך לוי). גסות הרוח השתלטה על שפת התיאטרון. הפסיכולוגיה של התת-מודע חשפה את ההיבטים הנמוכים והאפלים ביותר של הטבע האנושי. ואכן, השפה התאימה את עצמה לרוח הזמן. עם זאת, ייתכן שהחלוקה בין אמנות קלאסית טרום-פסיכולוגית לאמנות מודרנית בעלת עומק פסיכולוגי היא דיכוטומיה מוטעית. למי הייתה הבנה פסיכולוגית יותר מאשר לשקספיר? הוא ראה את נבכי הנפש של דמויותיו הראשיות וקרא בהם כבספר פתוח. הוא טבע את המונח "רושם חיזוני ומציאות" (Appearance and Reality). באופן אינסטינקטיבי, 300 שנה לפני פרויד, הוא גילה את קיומו של התת-מודע. ההבדל הוא שעם כל ההבנה שהראה לחולשתו הפנימית של האדם, הוא לא ויתר על השיפוט המוסרי ולא סלח לגיבוריו ("המלך ליר"). עם זאת, הוא הכיר בנסיבות מקלות, כמו במקרה של "מקבת", ונתן לו למות מות גיבורים בקרב. זאת הייתה עוד אחת מן המוסכמות של תקופת הרנסנס – האופן שבו מת הגיבור הראה על השיפוט של המחזאי כלפיו. מוות מאחורי הקלעים העיד על בוז כלפיו, ומוות תוך כדי קרב על הבמה העיד על הערכה אליו. לכן אני טוען שאחד המדדים של גדולתו של מחזאי בכל הזמנים הוא מידת הבנתו את נפש האדם.

מטרות התיאטרון וכליו הלכו והשתכללו. התיאטרון היה תמיד מעין בית ספר, בכך אין הבדל בין אז להיום, אך ייתכן שבעבר הוא היה יותר אלגנטי. התיאטרון חושף בפנינו את טבע האדם במערומיו, וכך הוא מלמד אותנו דרך לחיים שונים. בכל תיאטרון, קלאסי או מודרני ככל שיהיה, יש העלאת מודעות לגבי הסבטקסט האירוני והרב משמעי. השחקנים עושים זאת במבטם על הדמויות שהם מגלמים, והקהל במבטו המשתקף בתוך עצמו והיוצר מראה המשקפת את אלה בתוך אלה. הקונפליקט מואר מכל הזוויות באמצעות הדמויות הדרמטיות והדיאלוג שביניהן. אחרי תהליך האמפטיה או הניכור, מגיע הקתרזיס. בדרך כלל, הכול מזדכך ומתמרק.

התיאטרון הוא בית ספר לחיים, הזועק אלינו בכל האמצעים העומדים לרשותו, בכל השפות, המילוליות והבלתי-מילוליות, הנראות והבלתי נראות. הוא חושף את ההבלים, את הדרמות המתישות, ההורגות, המעמידות במערומיו את חולשת האדם בשיא עוצמתה ואת העובדה הפשוטה שהאלימות איננה משתלמת. העולם נמצא בפני הקונפליקט הנורא ביותר, משתוללת כאן לידינו סערה איומה; המפגעים הסביבתיים אורבים בכל פינה, בכל מדינה, בכל עיר; הכול מזוהם, ונדמה כאילו איש לא ראה, איש לא שמע. המסר הוא מילולי ובלתי מילולי, ואם לא נדע להתמודד כראוי עם הדרמה העולמית, "הסערה" הזאת תהרוס את עולמנו והיא לא תהיה דווקא זו המופלאה, פרי עטו של שקספיר.

ביבליוגרפיה

- הוד, מ' (2007). "אגרוף השלום". חיים אחרים. תל-אביב, מהדורת אפריל.
- הראל, י' וגילת, י' (1998). מפגשי דו-קיום של תלמידים יהודים וערבים: מחקר הערכה. מכללת בית ברל ומכללת לוינסקי.
- שני, א' (2007). עבודת התיאטרון ובימוי ההצגה "שיתוף" בנווה יוסף (Friendship Village) <http://friendshipvillage.homestead.com/home.html>
- Austin, J.L. (1962). *How to Do Things with Words*. Oxford: Oxford University Press.
- European Council (2000). *Comenius, 3 (1): Curriculum for a Creative Pedagogy*. <http://www.consilium.europa.eu/showPage.ASP?lang=en>
- Harel, Y. (2006). "Bringing schools and people together through art". In: Breines, I. & d'Orville, H. (eds.). *60 Women Contributing to the 60 Years of Unesco Constructing the Foundations of Peace*. Paris & Geneva: Unesco.
- Hollis-Meritt, S. (1990). *Pinter in Play*. London: Duke University Press Publisher.
- Ivanchenko, A. (2007). "An 'interactive' approach to interpreting overlapping dialogue in Caryl Churchill's 'Top Girls' (Act I)". *Japan in Language and Literature*, vol. 16, 1, pp. 74-89.
- Schegloff, E. & Sacks, H. (1973). "Opening up Closing". *Semiotica*, 8, pp. 289-327.
- Shakespeare, W. (1963). *Macbeth*. USA: Signet Classic, Vi, pp. 115-118.
- Shakespeare, W. (1967). "Hamlet". *Shakespeare: The Complete Works*. London: Heron Books, Iii, pp. 126-131.
- Shakespeare, W. (1967). "Othello". *Shakespeare: The Complete Works*. London: Heron Books, IIIii, p.125.
- Shakespeare, W. (1994). *The Tempest*. London: Routledge, Arden Edition, Iii, pp.21-30.
- Wertsch, J. (1991). *Voices of the Mind*. Cambridge: Harvard University Press.
- Zohar, O. (1995_a). "Le théâtre, lieu de relations authentiques entre villes juives et arabes". *Revue Internationale de Psychosociologie*, vol. II, 3, pp. 59-75.
- Zohar, O. (1995_b). "Stop à la violence". *Tsafon*, 19-20, pp. 39-56.
- Zohar, O. (1995_c). "Donner quelque chose de mon âme, afin qu'il n'oublie pas". *Tsafon*, 19-20, pp. 72-88.
- Zohar, O. (in press_a). "Theatre as a teaching method". *Actors in University Theatre: Now and in the Future*. Italy & Canada: University of Urbino.

Zohar, O. (in press₆). "Globalization vs. glocalization, center vs. periphery: One municipal theatre vs. thirty community multi-cultural theatres". *Collective Creation / Devised Theatre*. Italy & Canada: University of Urbino.

Zohar, O. & Harel, Y. (in press). "Peace education program via theatre for the Arab and Jewish population of Haifa". *Mofa* (electronic journal).