

רעש, או האם עלינו לפחד מסלבוני ז'יז'ק?

הרהורים ומחשבות על מצבו של גוף הידע "לימודי תרבות" בעקבות עיון בספרו של סלבוני ז'יז'ק *ברזכים הבאים למדבר של הממשי: חמש מסות על ה-11 בספטמבר ואירועים סמוכים* (מהדורה מחודשת בתוספת הקדמה מאת המחבר, תר' רינה מרקס, רסלינג 2008).

I. הקדמה

א. "הגיבורים"

אחת מרוחות הרפאים המרחפות כיום על פני האקדמיה המערבית הנה גוף הידע המכונה "לימודי תרבות" (cultural studies). הדמויות הבולטות בלימודי התרבות הנן לואי אלתוסר ומישל פוקו, שאולי ניתן לכנותם "אבות מייסדים", אף אם הם עצמם מעולם לא קישרו את עבודתם עם המושג "לימודי תרבות". לצידם ניתן למצוא חוקרים העוסקים באין ספור גופי ידע, שלעיתים אינם עולים תמיד בקנה אחד עם "האבות המייסדים" וגם הוגי דעות שקדמו להם בזמן; את כולם נוטים לשייך ל"לימודי תרבות": ג'ודית בטלר, מרי אן דואן וסו-אלן קייס, רולאן בארת, פרדריק ג'יימסון, ז'יל דלז ופליקס גואטארי וז'אן-פרנסואה ליוטר, הומי באבא, אדוארד סעיד, גיאטרי צ'קוורטי ספיבק ופרנץ פאנון, וולטר בנימין, ז'אן בודריאר, פייר בורדייה וסטיוארט הול, קליפורד גירץ וברונו לאטור, אנטוניו גרמשי, מיכאיל בחטין, מרי דגלאס והיידן ווייט, ז'ק דרידה, יורגן הברמס וסלבוני ז'יז'ק, ג'וליה קריסטבה ועוד אחרים.

האם לא רצוי היה ש"לימודי תרבות" יהיו יתומים?

שאלה זו עלתה בדעתנו למקרא ספרו האחרון שתורגם לעברית של סלבווי ז'יז'ק, *ברוכים הבאים למדבר של הממשי: חמש מסות על ה-11 בספטמבר ואירועים סמוכים*.

ב. מקרה בוחן

סלבווי ז'יז'ק (שהפך לאל בחייו) בוחן את אירועי 11 בספטמבר בעיקר, וגם מתייחס לאסונות אקולוגיים בני-זמננו, סכסוכים פוליטיים עכשוויים ואירועים היסטוריים מסוימים במאה העשרים. את כולם הוא קורא מתוך מטרת-על של ספרו, שהיא ביקורת הקפיטליזם הדמוקרטי-ליברלי. מטרה זו עולה בקנה אחד עם החיאת רעיון הקומוניזם, תוך שהמחבר מסביר במקומות שונים "מדוע להתעקש על הרעיון הקומוניסטי כנגד כל הסיכויים" (עמ' 10). ז'יז'ק כופר בתיאוריה של התנגשות הציוויליזציות, בין עולם דמוקרטי ומפותח לעולם טוטליטרי וחשוך, ומציע במקומה את המחשבה כי "האופוזיציה האמיתית כיום אינה בין העולם הראשון והעולם השלישי, אלא בין העולם הראשון והעולם השלישי בכללותם (האימפריה הגלובלית האמריקאית והקולוניות שלה) לבין העולם השני הנותר (אירופה)" (עמ' 182). מנקודת מבט זו מטביע ז'יז'ק באירועים שהוא מנתח תוכן מקורי ורדיקלי – בכולם הוא קורא מניע מהפכני לחתירה תחת הקפיטליזם, לשיטתו ההיגיון התרבותי שאין בלתו של העולם הראשון והעולם השלישי, ומכאן פוטנציאל של שחרור.

אין ברצוננו להביע את דעתנו באשר לתזה שמביע ז'יז'ק כי אם להתייחס למתודולוגיה של פיתוחה והוכחתה; סגנונו הקולח של ז'יז'ק אינו מצליח לחפות על בעיות שמתגלעות בשיטת הניתוח שלו. ברי שכל חוקר מתמודד עם קורפוס המחקר שלו מתוך מבטו כסובייקט, המעוצב על ידי מקומו ההיסטורי ובית גידולו המושגי, ואף מוסכם כי קדם-שיפוט מצוי ביסודו של כל שיפוט. ואמנם, ז'יז'ק משייך את עצמו מפורשות במקומות שונים בספרו למסורת "לימודי תרבות" ותיאוריה ביקורתית, ההוגים שהוא מאזכר שותפים לתשתית רעיונית זו או פיתחו אותה בעצמם (אלתוסר, לאקאן, נעמי קליין ואחרים), המושגים שהוא עושה בהם שימוש הם הטרימינולוגיה

הבסיסית במסגרת גוף ידע זה (אינטרפלציה, סדר סימבולי, מדומיין ועוד). התיאוריה הביקורתית לימדה אותנו שלאידאולוגיה ההגמונית תפקיד מכריע בעיצוב חשיבה של בני אדם ושאינן דרך לחמוק ממנה, ושתפקיד התיאוריה הביקורתית היא להבקיע את מסך האידאולוגיה ולאפשר לראות את המציאות, את הממשי (מכאן כותרת הספר, שהיא ציטוט רפליקה מן הסרט מטריקס, המציגה את כוונתו של המחבר בקריעת אשליית המציאות של הקורא).

בראש נציין את השימוש של ז'יז'ק במקורות, שהשיטתיות בטיפול בהם ממנו והלאה. אף על פי שמסתו נסבה על אירועים אקטואליים, בעלי פן מדיני, פוליטי וצבאי, הוא אינו נשען על מקורות קשיחים, ואינו מביא נתונים אמפיריים לתימוכין בדבריו (אולם הוא מרבה לצטט ממחקרי תרבות). אדרבה, היות שכל תוצר תרבותי נתפס כסימפטום של הטוטאליות החברתית (כפי שהמחבר מציין בעצמו במספר מקומות בספר), הרי ז'יז'ק מוכיח את טענותיו באמצעות סרטי קולנוע, ספרות, שידורי טלוויזיה ואנקדוטות מסוגים שונים. מקורות אלה מובאים כפשוטם להוכחת דבריו, תוך הפעלת קריאה אחידה בהם ללא התחשבות בסוג הניתוח שהם תובעים כטקסטים במדיום שבו נוצרו. ז'יז'ק אינו מושך ידו מהתבססות על משחקי מלים "בקובה, הוויתורים עצמם נחווים/נכפים מלמעלה כהוכחה ניצחת לאותנטיות של האירוע המהפכני – תופעה המכונה בפסיכואנליזה 'הגיון הסירוס'. הזהות הפוליטית-אידאולוגית הקובנית מתבססת על הנאמנות לסירוס (fidelity to castration – אין זה פלא שמנהיגם נקרא: Fidel Castro!) " (עמ' 27).

ז'יז'ק רואה בכול חזות של קפיטליזם-מאוחר גלובלי כובש, תוך קריאה לתהליך מהפכני אותנטי ולפוליטיקה אמנציפטורית (עמ' 11) ויוצר הקבלות וניגודים, כשבסיס ההשוואה הוא תמיד נורמטיבי; בצד המדכא, הנשפט לשלילה, נמצא תמיד את הקפיטליזם. כך "ארגוני הטרור הבינלאומיים" אינם אלא הכפיל המתועב של התאגידים הרב-לאומיים הגדולים, המכונה הריזומטית האולטימטיבית, הנוכחת בכל, הגם שאין לה שום בסיס טריטוריאלי ברור" (עמ' 60); כך "כיום ה-homo sacer הוא אובייקט הזוכה לפריבילגיות מצד הביו-פוליטיקה ההומניטרית, הוא זה שחלק מצלמו האנושי נשלל ממנו בזכות

רעש, או האם עלינו לפחד מסלבוני ז'יז'ק?

ההתנשאות הבאה לידי ביטוי בדרך שבה 'דואגים' לו. לפיכך, יש להניח שבאופן פרדוקסלי מחנות ריכוז כמו גם מחנות פליטים המשמשים יעד למשלוחי הסיוע ההומניטארי אינם אלא שתי פנים – ה'אנושיות' וה'לא-אנושיות' של אותו דפוס סוציו-לוגי עצמו" (עמ' 12).

המשפטים שצוטטו לעיל גם מדגימים כיצד מפזר ז'יז'ק ביד רחבה מונחים ומושגים, שמוצאם בהגות הפוסטמודרנית אולם הם אינם בהכרח שווים לכל נפש משכילה. היות שז'יז'ק אינו מלווה את המינוח במילות הסבר או הבהרה, הטעון אינו בהיר כל-צרכו לקוראים, לבד מאלה הבקיאים במונחים ספציפיים אלו, ובמשמעותם במחשבה הפוסט מודרנית.¹ דומה שז'יז'ק אדיש ליכולתו של הקורא לרדת לעומקם של רעיונותיו או גרוע מכך, שהוא מקשה על הקורא בכוונה תחילה.

טיעונו הרדיקליים של ז'יז'ק מודרכים על-ידי הסביבה המחשבתית של החוקר עצמו – סביבת השמאל הפרוגרסיבי, המבקר בתקיפות את האובייקט שלשיטתו מכונה בטעות 'שמאל': "עם 'שמאל' שכזה, מי בכלל צריך את הימין?" (עמ' 78). הקטע המצוטט להלן מדגים את דרכו של ז'יז'ק בפיתוח טיעונו (עמ' 73-72):

קשה לצפות את ההשלכות שיהיו ל-11 בספטמבר על הכלכלה, על האידיאולוגיה, על הפוליטיקה ועל המלחמות, אולם בדבר אחד אין כל ספק: ארצות הברית, שעד עכשיו ראתה את עצמה כאי מבודד הפטור מסוג כזה של אלימות, אותה אמריקה שעדה להתרחשויות אלה אך ורק ממרחק בטוח, בטוח צפייה במרקע הטלוויזיה, מוצאת את עצמה עכשיו מעורבת בהן באופן הישיר ביותר. מכאן, שהאלטרנטיבה של ארצות הברית הינה זאת: להחליט

1 ריזומטיות' הוא מונח של דלז וגואטרי, הבא לתאר מחשבה המבוססת על ריבוי, פיזור וחוסר-היררכיה, המאפיינים את הפוסט מודרניזם, ואילו 'הומו סאקר' הוא מונח שמקורו בתחום המשפט הרומי, אולם כאן משתמש בו ז'יז'ק כפי שמוסבר על-ידי ג'ורג'יו אגמבן בעבודה מ-1998. למונח האחרון מקדיש ז'יז'ק פרק שלם בהמשך ספרו, אלא שבמקום הראשון שבו מוזכר המונח, אין מצורף לו כל הסבר.

להמשיך לבצר את "הספרה" שלה, או להסתכן בכל מה שכרוך ביציאה מן "הספרה" הזאת. מכאן שאחד מן השניים יכול לקרות: או שהאמריקאים ימשיכו להחזיק בגישה הבלתי-מוסרית בעליל שלהם, ואפילו יחזקו אותה [...] או שאמריקה תיטול סוף כל סוף על עצמה את הסיכון הכרוך בחציית המסך הפנטזמטי המפריד בינה לבין העולם שבחוץ ותשלים לגמרי עם הכניסה שלה לעולם הממשי. באופן זה היא תעשה את הצעד שצריכה היתה לעשות מזמן, ותעבור מ"דברים כאלה אינם אמורים להתרחש כאן!" אל "דברים כאלה אינם אמורים להתרחש בשום מקום!" [...] וכאשר היא ממלאת את תפקידה העצוב ומענישה את האחראים על אירועים מעין אלה, מוטב שתראה את התפקיד הזה כמילוי חובה קשה ומעציבה, ולא כמסע נקמות משובב לב.

ברצף משובצים היגדים חסרי ביסוס (שארצות הברית לא ידעה פיגועי טרור לפני הפיגוע במגדלי התאומים) ובמקביל להם ביטויים נורמטיביים, נחרצים ונעדרי-ספק, שההטיה האידיאולוגית שלהם בלתי-מוסווית (שארצות הברית רואה בתפקידה כמענישה מסע נקמות משובב לב). נציין גם את ריבוי הציטוטים השיפוטיים ("סוף סוף", "הצעד שצריכה היתה לעשות מזמן") שחורגים מגבול ייצוג אידיאולוגי מובלע, המצוי בכל טקסט שהוא, אל ייצוג גלוי, וחסר אחריות מחקרית, של יחסו של המחבר לקפיטליזם המאוחר, הגלובלי הדורסני והמדכא.

מחד גיסא מצהיר ז'יז'ק כי הוא מבקש לחשוף בפני קוראיו את הממשי ולשחרר אותם מן הרשת האידיאולוגית הכובלת אותם, מאידך גיסא הוא נוקט בדרכו המחקרית באותן שיטות המייצרות בעצמן כבלים אידיאולוגיים, גם אם זו אידיאולוגיה חתרנית. כך יש להבין, לדעתנו, את הרטוריקה (השאולה מסגנונו של פוקו) של ניסוח היגדים בצורה של שאלות שהתשובה עליהן חיובית – "האם ההתקפה על מגדלי התאומים – בהשוואה לסרטי האסונות ההוליוודיים – לא היתה משהו בדומה לפורנוגרפיית הסנאף לעומת סרטי סאדו-מזו רגילים?" (עמ' 31); "האם ליל הבדולח הידוע

רעש, או האם עלינו לפחד מסלבוני ז'יז'ק?

לשמצה [...] לא היה 'קרנבל' בחטיאני מושלם, אם בכלל היה אי-פעם קרנבל כזה?" (עמ' 43); "האם ניתן לחשוב על אירוניה הגדולה מזו העולה מן העובדה ששם הצופן הראשון לפעילות ארצות הברית נגד הטרוריסטים היה 'צדק אינסופי' [...]?" (עמ' 81) ואחרים. שאלות רטוריות אלו מבקשות את הסכמתו של הקורא ואת שיתוף הפעולה שלו ממש בדרך האינטרפלציה שז'יז'ק הצביע עליה קודם לכן כמקור כל רע; בשאלות אלו פונה המחבר אל הקורא – אני קורא לך הקורא לאשר את דברי, אני הופך אותך לשותף למחשבה שלי, אנו נמצאים באותו המתנס – על חשבון החובה להוכיח את דבריו ולהקפיד בקלה כבחמורה.

במטרה להבין טוב יותר את הסביבה המחשבתית שמייצרת את הדיון הביקורתי מן הסוג שמציע ז'יז'ק, בכוונתנו לסקור את מצב "לימודי תרבות" בעשורים האחרונים בגופי ידע ממוסדים (בזירה האקדמית, במוסדות להשכלה גבוהה לגוניהם השונים) מנקודת מבט ביקורתית. מיפוי התחום הינו משימה כבדת משקל ואיננו מתיימרים להקיף או להעמיק במאמר כה קצר את כל "תחום הידע" המכונה "לימודי תרבות"², שהוא כמעט אינסופי, מורכב ובעייתי בהיבטים מסוימים שלו. אנו מבקשים להתוות במאמרנו קריאת-כיוון ביקורתית של התחום, להצביע על נקודות תורפה בשיח לימודי התרבות בארצות "המערב", לחשוף צורות נזק שעלול לגרום שיח זה לגופי ידע ממוסדים ומסורתיים כמו גם לתורת המוסר; כל זאת מתוך הכרה בחשיבותו של התחום והצבעה על נקודות האור בשיח לימודי התרבות.

ג. עקרונות המאמר

מאמר זה מתבסס על מספר עקרונות בסיסיים. ראשית, כהגדרת עבודה במאמר זה אנו תופסים את "לימודי תרבות" כביטוי המוסדי-אקדמי לשיח הפוסט מודרניסטי. שנית, אנו רואים ב"לימודי תרבות" גוף ידע מורכב ורב-דיסציפלינארי הנמצא כיום במאבק על קיומו,

2 המושג Culture Studies ניתן להיתרגם לעברית כ'לימודי תרבות' וגם כ'מחקר תרבות'.

הגדרתו וייחודו. שלישית, "לימודי תרבות", בהיותם גוף ידע המפוצל בתוכו לדיסציפלינות, כיווני מחשבה ודעות רבות ומגוונות וקשה לפיכך להגדרה בקצרה, חסרים מערך ייחודי של כלים מתודולוגיים והגדרה מדויקת של מושא המחקר. רביעית, בהמשך לנקודה האחרונה ובהסתמך על הפלורליזם העצום של לימודי התרבות, ייתכן שמוטב יהיה להגדיר את לימודי התרבות על דרך השלילה, קרי על בסיס מה שאינם מאשר על בסיס מה שהם מכילים.³ חמישית, "לימודי תרבות" הנם גוף ידע שמקורו במידה רבה "בשוליים", המבטא פרספקטיבה של יחידים וקבוצות המרוחקים (בהווה או בעבר) מן המרכז ההגמוני, מתוך מטרה לבחון את האופן שבו היררכיות שממיינות ושמשווגות מובנות ומתחזקות. "לימודי תרבות" צמחו בחלקם בהקשר של ביקורת על דיסציפלינות מבוססות, כמו ספרות, היסטוריה, סוציולוגיה ואנתרופולוגיה, תוך ניסיון מוצלח לעיתים לערער, לאתגר וליזום חשיבה חדשה על גופי הידע המוסדיים-המודרניים בתחומים העוסקים, בין היתר, בפוליטיקה של זהויות ובדרך בה היררכיות מבנות או משמרות את מעמדן. שישית, ובהמשך לסעיף הקודם, אנו רואים ב"לימודי תרבות" פרויקט פוליטי של קבוצות הממוקמות בדרך כלל משמאל למרכז המפה הפוליטית ואשר בעבר היו מקורבים או נכללו בשמאל החדש במערב⁴ ואשר רצונם לנתח וללמוד, ולעיתים לקרוא תגר, על מערכות כוח ובעלי

3 כפי שנטען בהמשך, גופי הידע המכונים "לימודי תרבות" מתיימרים כיום להכיל בתוכם דיסציפלינות מסורתיות כספרות ופילוסופיה וכן דיסציפלינות חדשות יותר, כאלו שצמחו בעשורים האחרונים, כמו לימודי תקשורת, קולנוע ומגדר. מצב זה מקשה על הצבת גבולות ברורים בין לימודי תרבות לדיסציפלינות הוותיקות יותר. אכן, לימודי תרבות מתיימרים להיות גשור, לחבר בין הדיסציפלינות המסורתיות, אולם, כפי שנראה בהמשך, התוצאה לא מצביעה תמיד על כיוון חדש או על יצירת דיסציפלינה חדשה המתיימרת להיקרא לימודי תרבות, אלא דווקא על חזרה לבסיס הדיסציפלינרי המסורתי.

4 בהקשר הישראלי ראו מאמרה החשוב של אווה אילוז שנכתב לפני למעלה מעשור. אף כי יש לשער כי רבות מהנחות היסוד של המאמר עברו שינוי במהלך השנים, הרי אילוז מזהה מפורשות בין לימודי תרבות לשמאל החדש (אילוז תשס"א).

רעש, או האם עלינו לפחד מסלבווי ז'יז'ק?

הגמוניה.⁵ ולבסוף, מרכז גופי הידע המכונים "לימודי תרבות" נמצא באזורים המכונים באופן מסורתי "המערב", קרי, ארצות מרכז ומערב אירופה וצפון אמריקה. באזורים אחרים (ישראל לדוגמא) מתקיים גוף ידע שכזה, אולם הנו בעיקרו חיקוי או מודיפיקציה מקומית של גוף-הידע המערבי הקיים.

II. מהותם של "לימודי תרבות" והבסיס התיאורטי שלהם (cultural theory)

המושג 'תרבות', על הקשריו הפוליטיים, נמצא כיום בראש סדר היום העולמי לאחר שחדר אליו בהתמדה למן המחצית השנייה של המאה העשרים. ניתן לטעון, בעקבות פרדריק ג'יימסון, כי אחד המאפיינים של העידן שלנו הוא הפיכתו של הפוליטי והכלכלי לתרבותי.⁶ הדיון המתמיד בסוגיות של התחממות גלובלית, ההתגרענות של איראן, הדיגיטליזציה של חיינו, הטלת הספק או לחלופין התמיכה הנלהבת בשיטה הקפיטליסטית, התעצמותה של סין, קולוניאליזם ואימפריאליזם, יחסי מזרח (איסלם) ומערב (נצרות), עובדים זרים, שינוע הידע, כמו גם נושאים נוספים בעלי ממד גלובלי, קשור בעיסוק המתמשך והמשתנה במושג 'תרבות' ונגזר ממנו.

בעשורים האחרונים הורחב הדיון בנושאים אלו ונוסף לו מימד מעמיק ופולמוסי, שמוצאו במסגרת שיח חדש, שחלקו רכש מעמד הגמוני עם מיסודו בגוף הידע המערבי (באוניברסיטאות, בקבוצות מחקר, בתקשורת, בהוצאות ספרים ובקבוצות שיח רשמיות ברשת) – זהו תחום "לימודי תרבות". חלק לא-מבוטל משיח חדש זה עדיין נאבק על הכרה וטרם נחלץ, ויתכן שאף אינו מעוניין להיחלץ, ממיקומו בשולי השיח.⁷

5 נקודה זו מתבהרת היטב כאשר לומדים על הקשר בין ארועי "1968" בפאריז, מאואיזם ואבות לימודי תרבות כפוקו ובארת. ריצ'רד וולין מבהיר זאת היטב בספרו *The Wind from the East* (Wolin 2010).

6 ג'יימסון 2009, עמ' 17.

7 דוגמאות לקבוצות הנמצאות בשולי השיח: קבוצת ה-Vice החתרנית בארצות הברית, הנקראת על שם המגזין Vice שהיא מפיצה ברשת, ובישראל מייצג כתב העת ms.use קבוצת שיח בנושא פמיניזם ומיניות חתרניים.

א. פרקטיקה בתחום מדעי הרוח והחברה
"לימודי תרבות" בכללותם מתאפיינים בשאלות המשותפות לכל המחקרים בתחום: כיצד חושבים בני-אדם, כשחשיבתם מעוצבת על-ידי כוחות תרבותיים, כיצד מובנים אנשים כסובייקטים על-ידי צורות ופרקטיקות תרבותיות, כיצד פונים אליהם בתהליכי אינטרפלציה (במונחיו של אלתוסר). זאת משום שנקודת המוצא הסמויה ב"לימודי תרבות", ברוח החשיבה הניאו-מרקסיסטית האלתוסריאנית, היא שהפרקטיקה האידיאולוגית הנה הגורם החזק ביותר בכל מערכת תרבותית, והיא המקור לייצורן של עמדות הסובייקט המסוימות.⁸
במובן הרחב ביותר, הפרויקט של "לימודי תרבות" מכוון לנתח מסורות תרבותיות ספציפיות, להבין כיצד פועלת תרבות, במיוחד בעולם המודרני. עבור "לימודי תרבות", המושג 'תרבות' מובן כאסופה של מערכות של ייצוגים (דימויים, רעיונות, מיתוסים, אירועים, מושגים) וסדרים (מכל תחומי החיים והסגנונות) המתחרים זה בזה ומשלימים אלו את אלו: זו אסופה של כל התוצרים האנושיים באשר הם. "לימודי תרבות" כמחקר של כל צורות הסימון במסגרת האמצעים והתנאים הממשיים של הייצור שלהן, מתיימרים לחקור ולנתח ייצוגים וסדרים אלו.

אלתוסר טען כי "אין פרקטיקה מכל סוג שהוא אלא באמצעות אידיאולוגיה ובחסותה, ואין אידיאולוגיה אלא באמצעות סובייקט ועבור סובייקטים".⁹ מכאן צמחה הפרקטיקה ב"לימודי תרבות" – לנתח את מושאי המחקר, בכל דיסציפלינה שהיא, כסימפטומים של סטרוקטורה אידיאולוגית המונחת בתשתיתם. במסגרת זו הופכים כל התוצרים התרבותיים, בספרות, בפוליטיקה, בכלכלה, בארכיטקטורה, במשפט וכן הלאה, לפרקטיקות סימוניות שיכולות לגלם את אותו תפקיד תרבותי ולהיות מנותחות באמצעות אותם כלים מושגיים-תיאורטיים.

מתודות המחקר ב"לימודי תרבות" אינן ייחודיות לתחום מחקר זה. בעוד שקיימות מתודות ספציפיות לכל דיסציפלינה (ניתוח מקורות

8 אלתוסר 2003, עמ' 44-41.

9 שם, עמ' 50.

בהיסטוריה, קריאה צמודה בספרות), לימודי התרבות עומדים כנגד מחקר דיסציפלינרי מסורתי בכך שלא פיתחו שיטות מחקר ייחודיות להם. הפרקטיקה המחקרית ב"לימודי תרבות" היא פונקציונלית ומודולרית, שכן היא כפופה למוקד העניין המרכזי של התחום, שהוא עיסוק, מתוך גישות תיאורטיות מסוימות, באופן שבו פרקטיקות תרבותיות נענות לרעיונות של זמנם, מתנגדות להם או מסבכות אותם.

ב. עקרונות מחקריים

ניתן לחלק ארבעה עקרונות יסוד המנחים את הפרקטיקות המחקרית של לימודי התרבות:¹⁰

ראשית, הסובייקטיביות עצמה נתפסת כטקסטואלית, ומובנת כקונסטרוקט תרבותי, שאיננו סטאטי בראייה דיאכרונית ואיננו חד-ממדי בראייה סינכרונית. הפרקטיקה המחקרית של "לימודי תרבות" מבקשת להפריע ליחסים האוטומטיים בין טקסטים 'מקודשים' לערכים שהסובייקט תופס אותם כ'טבעיים' ולקטוע אותם. אין הכוונה לטקסטים כתובים ספציפיים כי אם למכלול ההבניה התרבותית, הכתובה והדבורה, הקובעת א-פריורי את ה'נורמטיביות', את מה שהסובייקט יתפוס כנורמלי, קרי, מה שנכון ואין בלתי.

שנית, ב"לימודי תרבות" ממוקמת העמדה הביקורתית בפוזיציה של השוליים, מתוך כוונה לחשוף את ההנחות-המקדימות של השיח של הרוב (מבחינה פילוסופית ותרבותית). מיקום מודע זה בעמדת השוליים אף מבטא עניין מחקרי בקבוצות חברתיות מוכפפות, כמו נשים, מיעוטים אתניים, מיניים ותרבותיים וקבוצות מוחלשות, תוך הפניית תשומת הלב לאותם קולות שהקאנון המחקרי לא נתן להם ביטוי.

שלישית, המחקר ב"לימודי תרבות" נתפס כמהלך ביקורתי שכוונתו לעודד פרובלמטיזציה, ערעור והטלת ספק בהרגלי חשיבה אנושיים ובמוסדות חברתיים. מטרתו לגרום למערכת הערכים שאפשר להפיק מתוצרים תרבותיים להפוך למפוקפקת, מהוססת, רב-משמעית, כל

10 אנו מבקשים להיסמך כאן על עבודותיהם של באומן 2007, הברמס 1997, ספיבק 1995, רגב 2011, During 1999, Wolin 2010, Grossberg 1992 ואחרות.

זאת באמצעות ערעור עקרוני על מובנותה-מאליה של סמכות. בעקבות באתר, פוקו ודרידה ניתן לטעון כי "לימודי תרבות" מראים כיצד כל תופעה תרבותית יש בה יסוד שעשוי לחתור תחת עצמו; אם כל סימפטום הוא פרובלמטי, מפוצל וקרוע, יש בכך כדי לפרק מנגנוני חשיבה ויחידות-ערך מסורתיים.

לבסוף, רדיקליות ביקורתית זו של "לימודי תרבות" חותרת תחת רעיונות, הנחות ומבנים של השיח ההגמוני הלבן והפטריארכאלי וזאת מתוך הזדהות עם תנועות חברתיות של שחרור של מיעוטים, קבוצות מקופחות, קבוצות שנתפסות כ"שוליות" מכל סוג שהוא. "לימודי תרבות" באים לחשוף את האמת הבלתי-נמנעת אודות התרבות שהנה, למעשה, מערכת של קודים ופרקטיקות המנכרות אנשים מהאינטרסים האמיתיים שלהם לטובת המדומיין הקולקטיבי. לימודי התרבות מבקשים לחשוף את הדיכוי והניצול של מנגנוני-הכוח ההגמוניים, כמו גם את הניסיונות להדחיק ואף להרחיק קונפליקטים חברתיים ומאבקים מעמדיים ממסגרות הדיון הדומיננטיות. לפיכך, שיח מיעוטים, פוסטקולוניאליזם, תיאוריה קווירית ולימודים הומו-לסביים והמחקר הפמיניסטי הנם חלק בלתי-נפרד מ"לימודי תרבות".

עקרונות אלו מובילים לשלוש גרסאות מרכזיות באשר למהותם של לימודי התרבות, שכל אחת מעמידה עקרון אחר במרכז ורואה בו אלמנט דומיננטי:

1. "לימודי תרבות" הנם דיסציפלינה שמטרתה ללמוד בעיקר את תרבות זמננו.¹¹
2. "לימודי תרבות" הנם פרויקט מולטי-דיסציפלינארי (רב-תחומי) שמטרתו לחתור תחת גבולות הדיסציפלינות המסורתיות ולערער עליהם, ולכונן צורת חשיבה וגופי ידע חדשים, גם אם חלקם מתבססים במידה מסוימת על גישות קודמות.

11. אנו ערים לכך כי מתודות מלימודי תרבות מיושמות אף בלימוד העת העתיקה וימי הביניים. הדבר ניכר לדוגמא בלימודי גוף וזהות. המחקר הקלאסי אם כי לא היחיד כמובן הוא *Holy Feast and Holy Fast*, Caroline Walker Bynum (1987).

רעש, או האם עלינו לפחד מסלבוני ז'יז'ק?

3. "לימודי תרבות" הנם גישה מחקרית המזהה מערכות כוח ושליטה בכל תחומי החיים, מראה את נוכחותם ופעולתם בתרבות כולה וקוראת עליהם תגר (מקולנוע עד רפואה; ממשפטים עד אופנה; מכלכלה עד ספרות), ומדגישה את חשיבות שמירתה של האוטונומיה היחסית של פרקטיקות סימון על סוגיהן השונים.

III. מקורות "לימודי תרבות": ציוני-דרך מרכזיים

הפילוסוף האנגלי מייקל אוקשוט טוען: "הופעתו של דפוס אינטלקטואלי חדש היא כהופעתו של סגנון ארכיטקטוני חדש: הוא מגיח כמעט מבלי משים, בלחצן של השפעות רבות ומגוונות, ואין טעם לחקור ולדרוש את מקורותיו. לאמיתו של דבר, מקורות שכאלה אינם בנמצא. כל שניתן להבחין בו הוא השינויים המתרחשים באיטיות ובעקיפין, היערכות מחדש שוב ושוב, זרמי הגאות והשפל של הרוח המתגבשים לבסוף בצורה חדשה בעליל."¹² טענתו של אוקשוט נכונה לגבי גופי ידע רבים ומגוונים שהגיחו "כמעט מבלי משים" והתגבשו "לבסוף בצורה חדשה בעליל". יחד עם זאת, "לימודי תרבות" אינם עונים על תיאור זה. זאת, מאחר שמקורותיהם של לימודי התרבות הנם ברורים וגלויים (נזכיר את תרומתן של הסוציולוגיה והאנתרופולוגיה, של תיאוריות מרכזיסטיות ופוסט-מרכזיסטיות, של הפילוסופיה הביקורתית מאז קאנט ועוד רבים אחרים), הם תוצאה של שינויים מהירים שהתרחשו בעשורים האחרונים במערב, הם תגובה של קבוצה פוליטית מגובשת וידועה (השמאל החדש) לתהליכים שאירעו במחצית השנייה של המאה ה-20 ונראה כי הם לא התגבשו לכדי צורה חדשה.

א. המאות ה-18 וה-19

תיאוריות אודות 'תרבות' והגדרתה החלו להיות נפוצות באירופה כבר מאמצע המאה ה-18, תיאוריות התוהות על מקומו של האדם בחברה ומערכת קשריו עם סביבתו. הדבר נבע מניסיון להביע עמדה

12 אוקשוט 1997, עמ' 133.

ביקורתית כלפי התרבות האירופאית המשתנה בעידן הנאורות והמהפכה הצרפתית.

במהלך המאה ה-19 התווספו לתיאוריות אלו, שנוסחו שנים קודם לכן על-ידי הרדר, רוסו, וולטיר, קאנט, מנדלסון ואדם סמית, כתביהם של הגל ומרקס, והם החלו לכלול בתוכם היבטים היסטוריים, ספרותיים-לשוניים, פילוסופיים. לקראת סוף המאה ה-19 אף נוספו להם היבטים כלכליים וסוציולוגיים עם כתביהם של ניטשה, וובר, זימל ודירקהיים. תיאוריות אלו שאפו להיות מדעיות וחתרניות באופיין. בעידן בו זהויות לאומיות, חברתיות, דתיות, מיניות ומשפחתיות עברו שינויים עצומים עקב התיעוש המהיר, העיור המתגבר והחילון המעמיק החלה להיווצר כתיבה הגותית ואקדמית ובמרכזה ביקורת נוקבת על תרבות המערב.

ב. ירושת הטוטליטריזם וזוועותיו

במהלך המחצית הראשונה של המאה ה-20 התפתחו שתי תפיסות מנוגדות שתרמו עמוקות למחקר התרבות. הראשונה פוליטית-ביקורתית, פרי מדרשם, השראתם ורוחם של המשטרים הטוטליטריים בברית המועצות ובגרמניה וכן של תנועות מרקסיסטיות, סוציאליסטיות וימניות-קיצוניות ופאשיסטיות בארצות אחרות.

ככלל, האוחזים בתפיסה זו ראו בצורה כזו או אחרת (מקלה או רדיקלית, מתונה או תקיפה) בתרבות המערב גוף רקוב שבתשתיתו תפיסת מוסר וחשיבה יודו-נוצרית והוא כעת אורבני מדי, קפיטליסטי מדי, המוני מדי ויוצר אי-צדק חברתי, פשע אנושי ועוולות מובנות אל תוך השיטה. במחנה ביקורתי זה ניתן לכלול, מחד גיסא, את חברי אסכולת פרנקפורט על גוניהם השונים ואת חברי אסכולת גרמשי שהשפיעו במידה עצומה אף לאחר מלחמת העולם השנייה על התפתחותם של קבוצות השמאל החדש, תנועות סטודנטים וגופי הידע המכונים "לימודי תרבות". מאידך גיסא, נכללים במחנה זה גם הוגים, סופרים וחוקרים המקורבים לאגף הימני-קיצוני-שמרני ואף הפאשיסטי כמו, קנוט המסון, פרדיננד סלין, עזרא פאונד ומרטין היידגר.

העמדות השמרניות, הליברליות והסוציאל-דמוקרטיות החלו להתפתח לכאורה כתגובה לאיום הטוטליטרי, אך בעיקר כתגובה על הגילויים אודות הזוועות שחוללו משטרים טוטליטריים בשנים שלאחר מלחמת העולם השנייה. רבים מן הטקסטים המכונים ב"לימודי תרבות" נכתבו לאחר המלחמה כחלק ממאבק (הנמשך בעצם עד היום) כנגד הפאשיזם ויישומי המרקסיזם הקיצוניים. מדובר בטקסטים מרשימים המהווים בעקיפין או במישרין כתב אשמה או הגנה על צדדים אידיאולוגיים מגוונים של משטרים ובעלי סמכות שונים.¹³

ג. היסול האליטות הישנות

זירת לימודי התרבות, כגוף ידע חתרני, ביקורתי ומוכר, אם כי עדיין בלתי-מקובל ממסדית ולא ידוע בשם זה, הורחבה והואצה באופן מהיר משנות ה-60. בין יתר הסיבות לכך היה החלל הריק שהותירו אחריהן שתי מלחמות העולם. 'השטח היה נקי' באופן מילולי: המלחמות באירופה במהלך המחצית הראשונה של המאה ה-20, כמו גם ההשמדות והטיהורים ההמוניים במזרח אירופה וברוסיה והתוצאות הנוראיות של תורות הגזע למיניהן, חיסלו או הובילו להשתקה של חלקים ניכרים מן האליטות האינטלקטואליות ומקבוצות חברתיות ודתיות רבות שמקורן במסורות (מימין ומשמאל) בנות המאה ה-19 ואולי אף וותיקות יותר. באופן כואב אך אירוני, השמדות אלו יצרו אפשרות להבניה-מחדש של חשיבה מושגית ולהיווצרות של מושגי תרבות חדשים המנותקים מחוויות העבר ומן המסורת השמרנות מזה, אך עדיין שומרים על נקודת מבט ביקורתית מזה, כפי שצוין לעיל.¹⁴

13 לדוגמא חיבוריהם של חברי אסכולת פרנקפורט ובעיקר אלו של תאודור אדורנו ומקס הורקהיימר על הנאורות. כתביו של הרברט מרקוזה מהווים פרדיגמה מתאימה לטענה זו. גם את גילויים של כתבי אנטוניו גרמשי בשנות השישים ניתן לשייך לאותם כתבים ביקורתיים.

14 השפעת הכתיבה המרקסיסטית-לניניסטית מחד, ואלו של הימין הקיצוני והפאשיסטי-נציונל-סוציאליסטי מאידך, על האליטות האינטלקטואליות באזורי אירופה השונים בין שתי מלחמות עולם היתה ניכרת וברורה. לצדם

ד. המצאות טכנולוגיות ומשמעותן

ההמצאות הטכנולוגיות הרבות אפשרו גידול מהיר בנפח הייצור והפעילות התרבותית, ראשית במערב ולאחר מכן באזורים אחרים, שהיו עד אז נתונים לשליטה קולוניאליסטית מערבית. עקב השפע הכלכלי נוצרה התרחבות משמעותית בשעות הפנאי שעמדו לרשות הפרט במערב. התפתחות זו אפשרה את חדירתן של פעילויות תרבותיות רבות ומגוונות. בעידודם של הפיתוחים הטכנולוגיים הפכה התרבות להיות חלק חשוב בפעילות כלכלית, ולהיפך – הממד הכלכלי הפך לגורם משמעותי בפעילות תרבותית בעקבות התרחבותן של ההמצאות הטכנולוגיות-דיגיטליות. בשנות ה-2000 אנו עדים לאופן שבו האינטרנט וסוכניו תורמים להאצת הפעילות התרבותית הענפה, המגוונת, בעלת התכנים הדמוקרטיים ולעיתים אף אנרכיסטיים. עדיין מוקדם מכדי להעריך את ההשפעה הטכנולוגית הכבירה על ייצור הפעילות התרבותית והשלכותיה הפוליטיות, אין ספק כי "לימודי תרבות" ניזונים מרשתות האינטרנט ומזינים אותן, אך עדיין מוקדם מכדי להעריך עד כמה תופעה זו חיובית ושלילית לגביהם.

ה. השמאל החדש, "1968" וירושתם

שנת 1968, ובעיקר המושג והחוויה המכונים "1968",¹⁵ הינם בעלי משמעות עמוקה להבנת התפתחות "לימודי תרבות" בעשורים האחרונים. מורשת שנות השישים הנחילה לבאות אחריה את התיאוריות הניאו-מרקסיסטיות, שהניחו גם הן תשתית ל"לימודי תרבות", בכך שחשפו את מנגנוני קביעת-הערך העומד בבסיס

היתה השפעה רבה בעיקר במרכז אירופה מצד אינטלקטואלים פרוטסטנטיים ימניים ולאומניים. מסיבות ברורות, לאחר המלחמה הושתקו קולותיהם בכוח המשטרים הצבאיים ששלטו על מרכז ומזרח אירופה. אינטלקטואלים רבים אחרים הבינו להיכן נושבת הרוח במדינות בהן חיו ויצרו, דבר שגרם להם לשנות את דגשי כתיבתם או להשתק לחלוטין. המקרים המפורסמים ביותר הם של מרטין היידגר וארנסט יונגר בגרמניה במערבית.

15 אלו שנטלו חלק באירועי אותה שנה מכונים "Sixty Eighters".

התרבות והצביעו על האופן שבו אידיאולוגיה קובעת גבולות לחשיבה ומעצבת אותה בו-זמנית. אלתוסר וממשיכי-דרכו במחשבה המרקסיסטית, הניאו-מרקסיסטית והמאואיסטית (בעיקר בצרפת) הראו כיצד ערכים אינם א-היסטוריים או 'טבעיים', כפי שהם מוצגים בתיאוריות האסתטיות המגדירות אותם. ערכים אלו מופעלים על-ידי פרויקטים של שימור כוח, ידע, סמכות והשפעה ומאוימים על-ידי הצעות חלופיות לחלוקת הון וסמכות.¹⁶

אירועי מאי 1968 בפריז יצרו שינוי עמוק בעיצוב חיי יום-היום של הסטודנטים ומוריהם. שנה זו הביאה למיצוי את דגם הפוליטיקה של חיי היום-יום של התקופה ואת ביטוייה האסתטי, הרדיקלי והאליים בחייהם של צעירים, ונוצרה האפשרות עבור צעירים צרפתים לחמוק סוף-סוף מן הדוגמה (dogma) האורתודוקסית המרכזיסטית של המפלגה הקומוניסטית הצרפתית. דוגמה זו, שהיתה כבר נתונה במשבר עמוק עקב הפלישה הרוסית להונגריה, הוקעת הסטליניזם בנאום חרושצ'וב ומשבר הטילים, אפשרה לאינטלקטואלים צרפתיים, לפעילים פוליטיים ובעקבותיהם לסטודנטים רבים, פעילי השמאל החדש באירופה המערבית ובארה"ב, לקרוא תיגר על המסגרת המהפכנית הישנה, לאתגר שורה ארוכה של נושאים הקשורים לבעיות שעלו על הפרק בשנות השישים ובייחוד בעקבות "1968": מיניות, גוף, משפחה, עיור וטבע, אינטימיות, נפש ולשון. העיסוק בנושאים אלו ורבים אחרים אפשר להחיות את הביקורת החברתית בת-הזמן (ביקורת שנראה היה כי אבד עליה הכלח בשנות השלושים והארבעים)¹⁷ ולאתגר את עולם המושגים השמרני שצמח לאחר מלחמת העולם השנייה.

אחד המוטיבים המרכזיים בביקורת התרבותית של "דור 68", שהשפיע מאוחר יותר רבות על פרויקט "לימודי תרבות", היה השינוי שהקפיטליזם-המאוחר יצר ביחס למושגים מיושנים כשליטה, הכוח, המעמדות העובדים, מקום העבודה וניצול הפועל ושכרו. מדינת

16 להגותו של פייר בורדייה ותרומתו הרבה ללימודי התרבות ולעמידתו על "שינויי הטעם" והאופנות נעוצות במסורות "1968", ראו רגב 2011, פרק 7.

17 בפריז, בעיקר בזמן הכיבוש הנאצי ובעקבותיו.

הרווחה, שבצילה חסה הקפיטליזם המתקדם, יצרה חברות מתועשות מתקדמות בהן הלוגיקה המרקסיסטית של הקומודיפיקציה¹⁸ נחשבה למיושנת וללא-רלוונטית. במקומה הציעו דור האינטלקטואלים החדשים בוגרי "1968" המשגה חדשה ופרקטיקה חדשה של חשיבה על ניצול, הגמוניה, שליטה וכוח. לטענתם, במקום שליטה על אמצעי הייצור וההמון נסמכים השלטון ובעלי הכוח על שליטה בלעדית בידע, בעיקר שליטה על הדרך שבה הידע מיוצר.

טענות אלו ואחרות יהוו מאוחר יותר את הבסיס וההצדקה לאחת מהטענות "האופנתיות" החשובות ביותר עבור חוקרי "לימודי תרבות": הערעור אינו רק על הוודאיות המסורתיות והישנות, מבית היוצר המרקסיסטי והליברלי, אלא על עצם מושג הוודאות, שמקורו בעמדה חברתית חד-צדדית, שמרנית, הגמונית בעלת כוח ודכאנית.¹⁹ למרות ההשפעה השולית באופן יחסי של "1968" על "האינטלקטואלים הבריטיים" וחרף חולשתו של השמאל החדש באנגליה, גם בבריטניה התפתחה, החל משנות השישים, תיאוריה ניאו-מרקסיסטית (ראו להלן הדיון במרכז ברמינגהם) שתרמה תרומה מכרעת ל"לימודי תרבות" בהפנייתה את המבט אל החשיבה והדמיון של ההמון וחיי היום-יום. מטרתה של זו הייתה לגלות ולחקור בכלים תיאורטיים-מרקסיסטיים את התרבות הפופולרית של תת-קהילות ממעמד הפועלים, הצעירים וקבוצות שוליים כמו פנקיסטים, גלוחי-ראש ואוהדי-כדורגל קיצוניים.

הפרויקט של גילוי מחדש של קולות אבודים וכתבת ההיסטוריה "מלמטה" פגש בדרכו את התיאוריה המרקסיסטית האירופאית שניתחה את תרבות ההמון כפורמצייה אידיאולוגית דכאנית.

18 Commodification – "מסחור", התהליך באמצעותו יחסים בין אנשים ניתנים לכימות, להערכה חומרית ולחיפצון.

19 כך ניתן לדעתנו להבין את פוקו ועולמו. מושגים כ"גניאולוגיה", "biopower", "חברה ממושמת" מקורם בעבודתו בקרב חוגי שמאל חדש וחוגים מאואיסטים בצרפת. פוקו חדל לראות במושג ובפרקטיקה של "כוח" מושג משפטי-לגאלי שביכולתו לדכא, לשלוט. במקום זאת הוא החל לראות בכוח מכניזם של שליטה חברתית (social control) שמשאירה חותם בר ראייה על הגוף, המנהגים ודפוסי חשיבה.

התיאוריה המרקסיסטית טענה שתרבות ההמונים מבססת משמעויות המתפקדות כדרך לשימור האידיאלוגיה השליטה ולהצדקת פעולות המדינה. האינטראקציה בין שני אופני ניתוח אלו של התרבות – התרבות כביטוי של בני-אדם והתרבות כדבר המוטל על בני-אדם – הנה בעלת חשיבות מכרעת להתפתחות "לימודי תרבות". יחסי-גומלין אלה משקפים את הדחף לגלות את התרבות הפופולארית ולהעניק קול לתרבותן של קבוצות שנדחקו לשוליים.²⁰

ו. הפוליטיקה החדשה של הזהויות

במהלך שנות ה-60 ולאחריהן, כתוצאה מן השינויים הטכנולוגיים, המורשת האיומה של מלחמת העולם השנייה, תהליכי דה-קולוניזציה ושינויים דמוגרפיים, החלו להופיע תנועות חברתיות ופמיניסטיות בחברה המערבית שקראו לפוליטיקה חדשה של זהויות וליצירת חברות רב-תרבותיות בהן יינתן מקום של כבוד לכל קהילה שלה זהות מובחנת. תרמו לכך הגירה מוגברת של תושבים מן המושבות לשעבר לאירופה וצפון אמריקה, תנועות שחרור לאומיות במושבות שהיו בשליטה מערבית, ותנועות שנאבקו נגד דיכוי מיני, כמו הפמיניזם החדש והופעתן של התארגנויות הומו-לסביות במערב בשלהי שנות ה-60, שיצרו כלים חדשים לניתוח אי-שוויון, גוף, דימויים וחיי יום-יום. שני התהליכים האחרונים – ההגירה המואצת אל אירופה ותפיסות חדשות של יחסי המינים ומיניות – היו מכריעים בהתפתחותה של פוליטיקה של זהויות הניצבת במרכזם של לימודי התרבות כיום.

ז. דמוקרטיזציה של מוסדות תרבות

בעידן זה חל בעולם המערבי גם גידול במספר המוסדות התרבותיים, ששימשו באופן מסורתי אתר פעילות בעיקר עבור קבוצות מן המעמד הגבוה או כאלו ששאפו להצטרף אליו (הכוונה למוזיאונים, גלריות, ספריות).

20 האבות המייסדים הבריטיים היו א.פ.תומפסון, ריצ'רד הוגרת, ריימונד וויליאמס וסטיוארט הול. על תרומתם ראו בהמשך בפרק על אסכולת ברמינגהם.

צריכת תרבות דרך מוסדות אלו הפכה להיות "הון חדש" שלעיתים פרץ את הדרך ליצירת הון חברתי (עליה בסולם המעמדי), כלכלי (רכישת הון פיננסי) או פוליטי מן הסוג הישן (השתייכות לרשתות חברתיות משפיעות).

בתהליך זה החלו מוסדות התרבות הותיקים להיות מאתגרים על-ידי מוסדות חדשים שנוצרו על-ידי קבוצות מן השוליים.²¹ לצדם, מוסדות יוקרתיים החלו לפתוח את דלתותיהם בפני קבוצות מוחלשות. אוצרי תרבות ואמנות שלא הוכשרו במוסדות אמנות יוקרתיים, אלא במסגרות חלופיות, קיבלו עבודה במוזיאונים. גלריות ומוזיאונים בעלי סדר-יום ייחודי וחתרני התחרו על תקציבים. אמני שוליים וחומרים שנוצרו בפריפריה, מחוץ לעמדות הכוח המסורתיות, החלו להיחשב כתחומי עניין ומחקר לגיטימיים ואף אופנתיים.²²

ח. גלובליזציה

תהליכי הגלובליזציה בשילוב "התערורות המזרח"²³ יצרו חשיבה חדשה אודות תהליכים קולוניאליסטיים מן העבר והגדרה מחודשת של זהויות של קבוצות שאינן מערביות, שמילאו את תפקיד "האחר" המאיים בדרך כלל. לצד אלו, תהליכי הגלובליזציה, המשלבים מעבר מוקדי הכוח הכלכלי והתרבותי מן "המערב" ל"מזרח" או שלוב של שניהם, מזינים אף הם את מוקדי המחקר של "לימודי תרבות", שבמהותם מתיימרים לעסוק בקבוצות שנחשבו לשוליים או שהיו

21 מוזיאונים וגלריות באזורי פריפריה, קבוצות וכתבי עת אוונגרדיים אנטי-ממסדיים, מפסטיבלים אמנותיים, מוסיקליים ותיאטרוניים משפיעים כמו Woodstock, Reading, Burning Man, Edinburgh ולבסוף מצעדי הגאווה השונים בערי אירופה וישראל.

22 בהקשר הישראלי נביא מספר דוגמאות מני רבות. מוזיאון קו התפר במוסררה בירושלים, כתב העת לאמנות מעיי, ומוזיאון אום אל-פחם לאמנות עכשווית.

23 כנוי המאחד תחתיו את התהליכים הכלכליים והתרבותיים העוברים על אזורים שהיו מחוץ למרכזי הפעילות הבינ"ל או המלחמה הקרה, קרי, אפריקה, המזה"ת, מזרח אירופה, חבר העמים ובעיקר סין.

רעש, או האם עלינו לפחד מסלבוני ז'יז'ק?

מסולקות, עקב מוצאן התרבותי, משדות הכוח המערביים (סעיף ו. לעיל).²⁴

ט. סמיוטיקה, סטרוקטורליזם ופוסט-סטרוקטורליזם בהתייחסו למקורות הסטרוקטורליזם והשפעתו טען ההיסטוריון טוני ג'אדט כי הישגם הגדול של הוגי הדעות מתחום ידע זה הנו 'בשכנוע קהלם כי עמימות היא אות ועדות לגדולה'.²⁵ במחצית השנייה של המאה העשרים פרחת הביקורת הסמיוטית, וזו הוצגה כמדע שיכול להכיל את הדיסציפלינות כולן. הסמיוטיקה, כתחום מדעי העוסק בהחלפת שדרים מכל סוג שהוא ובמערכות הסימנים המונחות ביסוד המבעים התרבותיים השונים, מהווה במובנים רבים בסיס עקרוני ל"לימודי תרבות". הסמיוטיקה מלאה תפקיד בולט בסטרוקטורליזם של שנות השישים, שהתייחס אל התרבות כאל סדרה של פרקטיקות שיש לתאר את חוקיהן ואת הנורמות השולטות בהן.²⁶

מטרת הסטרוקטורליזם היתה להבנות מערכת של קשרים לוגיים השולטים במיקומם של אלמנטים בתרבות מתוך מטרה להבין כל תופעה שבני אדם מפיקים ממנה, או דרכה, משמעות.²⁷ הסטרוקטורליסטים אימצו את הבנותיו של דה סוסיר לגבי השפה כמערכת של סימנים והחילו אותה על התרבות האנושית כולה, שנתפסה כמערכת סמיוטית מורכבת, מרובדת אך ניתנת-לפיענוח אובייקטיבי ואוניברסלי. בהשפעת הגזמות מסוימות, שנקלעה אליה הביקורת הסטרוקטורליסטית, כשנתפסה להדגשת-יתר של חוקים, קודים וקטגוריות וראתה אותם כמדויקים ומכלילים, וכאנטיזה לה, התפתחה החשיבה הפוסט-

24 קבוצת המחקר Subaltern Studies פרסמה במשך שנים כתב עת תחת שם זה שעסק במורשת הקולוניאליזם על זהויות בדרום ובמזרח אסיה (בעיקר הודו). טקסט מכונן הנו *Provincializing Europe: Postcolonial* Dipesh Chakrabarty, *Thought and Historical Difference* (Dipesh 2000). ראו אף ספיבק 1995.

25 הוא מצטט את הסופרים הצרפתיים לוק פרי ואליון רנו. ראו: טוני ג'אדט, *אחרי המלחמה: תולדות אירופה מאז 1945*. ירושלים 2010, עמ' 573.

26 בארת 1998.

27 Culler 1981.

סטרוקטורליסטית. הפוסט-סטרוקטורליסטים החלו לזהות על ערכן, ואף על צידוקן, של עצם הקטגוריות המארגנות את התרבות, אותם חוקים וקודים שהסטרוקטורליסטים חשפו, אספו ומיינו. לפיכך, בפוסט-סטרוקטורליזם נזנחה המטרה לאתר, למיין ולנסח בשיטתיות את מערכות המישמוע בתרבות, ותחתה אומצה ביקורת של מערכות מישמוע, ביקורת של הידע, של הטוטאליות ושל הסובייקט, והתבוננות בכל אחד מאלה כאפקט פרובלמטי, ספקולטיבי ורב-משמעי.²⁸ בפוסט-סטרוקטורליזם מכירים בחוסר-האפשרות לתאר מערכת סימונית שלמה וקוהרנטית, שכן מערכות משתנות באופן קבוע ותיאוריות מסתבכות עם התופעות שהן באות לתאר.²⁹ המנגנונים המכוננים את ההבניה והאבחנה בין פרקטיקות תרבותיות שונות הפכו עצמם לנושא לדיון ולניתוח והדגש המחקרי הוסט משאלות פורמליות של מיון וקיטלוג לתהייה ביקורתית על עצם פעולת המיון, על מניעה ועל מערך הכוחות המפעיל אותה.³⁰

IV. עליית "לימודי תרבות" וכאוס "שלהי מאה" וסוף מילניום בעבר הרחוק יותר, אפיינה אוירת כאוס, בעיקר מן הבחינה החשיבתית-פילוסופית, תקופות של "שלהי מאה" – העשור והשנים הקרובות לסוף מאה ולתחילת מאה חדשה. אווירה כזאת שוררת כיום במערב. האם אנו עדים למהלך חשיבתי שחוזר על עצמו באופן מחזורי, הנפסק כאשר קטסטרופה, מלחמה קשה או מהלך גלובלי רב משמעות יוצרים מרכזי כוח וידע שליטים חדשים? "שלהי מאה" (fin de siècle) מאופיין על פי רוב באי-סדר עולמי, בכאוס ובחוסר היכולת לזהות "מרכז" או "קנון פתוח" מהם יוצאים ואליו מתנקזים (בין היתר) גופי הידע השונים. מצב "שלהי מאה"

28 ש.ם.

29 הכוונה לדקונסטרוקציה, כשיטת קריאה המאתרת נקודות סיבוך בתוך הטקסט מתוך מטרה לפרק מבפנים את התזה שהטקסט עצמו בונה. דוגמה לכך היא עבודתו המפורסמת של דרידה, שבה קרא קריאה דקונסטרוקטיבית את דה סוסיר והראה כיצד דה-סוסיר מוכיח בספרו דוקא כי טענתו, כאלו הדיבור קודם לכתיבה, אינה נכונה. ראו Derrida 1974.

30 דרידה 2006.

רעש, או האם עלינו לפחד מסלבוני ז'יז'ק?

שכזה ידוע למן סוף המאה ה-15 וביטוי הידוע ביותר הנו סוף המאה ה-19 ותחילת המאה ה-20,³¹ ערב מלחמת העולם הראשונה. זהו המצב השורר כיום בעיקר בקרב גופי הידע השונים המכונים בשם הבעייתי "המערב".

עוד קודם להתמוטטות הגוש המזרח-אירופאי-סובייטי, ולמעשה כבר משנות ה-70 של המאה העשרים, ניתן היה לאתר פרצות וזעזועים איטיים שהתרחשו בארצות המערב האירופאיות ובארצות הברית. "מות אלוהים", כשלון האידיאולוגיות והזוועות שיצרו האידיאולוגיות הקיצוניות, כשלון "1968" והשתלטות השוק החופשי על חלקים גדולים בעולם,³² החלו כבר לאחר מלחמת העולם השנייה, ובמקרים מסוימים כבר בתחילת המאה ה-20 ("מות אלוהים"). בעוד תהליכי גלובליזציה, אקולוגיה ושינויים ביחסי מגדר ויחסי הדורות החלו לתפוס נפח הולך וגדל בשיח גופי הידע החל משנות ה-60, התגלעו בקיעים נוספים בחומת המודרניות המערבית, זו שבסיסה החלו להיבנות בעידן הנאורות במהלך המאה ה-18 והגיעו לשיא בשלותם מאה שנה לאחר מכן.

כשלון חזון הסטודנטים ופעילי "1968", הריאקציה שחזרה לשלוט במרבית המדינות בהם רוח "1968" פעמה, המשבר הכלכלי של שנות ה-70, המלחמה של הבורגנות כנגד ערכי "הסיקסטיז", ולבסוף התמוטטות השיטה הקומוניסטית במזרח אירופה ובסין, יצרו לא רק כאוס בחשיבת הנאורות והמודרניות אלא אף אפשרו חילופי מרכז ושוליים: זרמים מן הפריפריה, צורות חשיבה וגופי ידע איזוטריים, או כאלו שנסתרו מעין החשיבה ההגמוניאלית, מערבית, מודרנית ונאורה, החלו לעלות לפני השטח ולשטוח את טענותיהם, צורת חשיבתם ודרך פעולתם.

31 ראו: יוסף קפלן (עורך), *שלהי מאות □ קיצם של עידנים*, מרכז זלמן שזר, ירושלים 2003.

32 לענייננו חשובה כניסת השוק החופשי למוסדות ידע ואקדמיה והפיכתם לבית חרושת, לשוק צרכני-חופשי המעניק משקל כבד לתקציבים, לתרומות – בקצרה: לכסף.

המהלך הפוסטמודרני מקורו בכאוס, אך הוא גם מעודד כאוס ויוזם אותו. "שלהי מאה" וראשית המילניום השלישי על תחושות המבוכה, הפחד והקץ המלווים אותם נפלו לידי כפרי בשל. הפוסטמודרניזם שיצר את לימודי התרבות ואף נתן להם לגיטימציה שונה מגופי ידע חתרניים בעבר. זאת, מכיוון שנראה כי הרדיקליות המלווה את טיעוני גוף הידע "לימודי תרבות" (לדוגמא השימוש הפוקויאני בתיאוריות כוח ויכולות השליטה של "המדינה") נעדרה מדיונים ושיחים לפני מאות שנים, אף כי גם בעבר נעשה שימוש בתיאוריות שנתפסו כקיצוניות בעיני בני התקופה.³³ מובן שנוכל לאשש ייחודיות זו רק בפרספקטיבה של זמן, בעוד כמה עשרות שנים. ברור גם כי קיצוניות הנו מושג יחסי והוא קיים בעיקר בידי המשתמש בו. בכל אופן, נראה כי אנו נמצאים, לראשונה מזה אלף שנה, על ספו של מילניום חדש המביא עמו, על רקע המאה ה-20 שטופת הדם, אין-ספור אשליות, חזיונות, דתות ואמונות בממדים ובקצב שלא נראו מזה מאות שנים. כל אלו מלווים בעזרים טכנולוגיים רבי עוצמה, בחוסר סמכות וגבולות, בתפישות ויזואליות שנעשות כה מרכזיות בחיינו עד כי הם קוראים תגר על סדר מסורתי ויציב הבנוי על תרבות הדפוס. תהליכי צריכה, כוחות שוק-חופשי אדירים, תהליכי גלובליזציה והתחזיות אודות שקיעת המערב הנם מאפיינים חדשים למודרניות החדשה והקיצונית ומהווים מכה קשה לירושת הנאורות.³⁴

33 ראו התגובה לתיאורית גידול האוכלוסיה של תומאס מלתוס על סיפה של המאה ה-19 או התגובות הקשות למצבו הטבעי של האדם משל ג'ון לוק בסוף המאה ה-17, וכמובן ההקבלות של הוגי הדעות המודרניסטים על סיפה של המאה ה-20.

34 הטקסטים הקלאסיים בנושא וחוקרי התרבות והאמנות המושפעים כברור מתהליכים הללו הנם של אלן בלום, *דלדולה של הרוח באמריקה*, עם עובד 1989; סוזן זונטג, *להתבונן בסבלם של אחרים*, מודן 2005; *המחלה כמטפורה*, עם עובד 1980; אומברטו אקו, *פרשנות ופרשנות יתר*, רסלינג 2007; ניל פוסטמן, *טכנופולין: כניעתה של התרבות לטכנולוגיה*, ספרית פועלים 2003; *אובדן הילדות*, ספרית פועלים 1990; וו. ג'י.טי.מיטשל, *נוף קדוש*, רסלינג 2009; Roger Silverstone, *Media and Morality: On the Rise of the*

V. השיח הפוסטמודרני ו"לימודי תרבות"

כאמור, ודעת לנבון נקל, שגוף הידע המכונה "לימודי תרבות" נוצר ופרח בעידן המכונה פוסטמודרני, ויתכן כי לא יכול היה לצמוח ולפרוח אלא בעידן שכזה.

"לימודי תרבות" הם תוצר של המחשבה הפוסטמודרנית כחוקרת את טבעו של הידע האנושי ואת אופני ייצורו, בכל האספקטים של הפעילות האנושית.³⁵ לימודי התרבות תופסים את המציאות, ואת הידע, כייצוגים הספוגים באופיין הסותר, ההטרודוכסי ורווי האמונות והדעות, של מערכות יצירת המשמעות של האדם. אף על פי שהם מציעים ביקורת רדיקלית על היחסים בין ידע, משמעות ואינטרפרטציה, "לימודי תרבות" לא מגיעים לאמת אבסולוטית אלא מתמקדים בניסיונם לחשוף (באופן הנמשך לאין-סוף) את מבני הכוח והסמכות הפועלים במסגרת מבני הידע, השפה, המשמעות והפרשנות.

השיח הפוסטמודרני החל לפרוח לערך מן המחצית השנייה של המאה ה-20. שיח זה חשף את הדרכים בהן משתמשים גופי ידע הגמוניים (מערכי כוח) כדי לשלוט, להשתיק ולדכא את "האחר", השונה, שאינו "לבן" ואינו מערבי. השיחים הפוסט-מודרניסטים חשפו את המבנים הסימבוליים של מערכי הכוח ואת מגבלותיהם, עמדו על חולשותיהם ונטו לפרקם. במילים אחרות, השיח הפוסטמודרני טען כי רצונו לנפץ גבולות, מחסומים, הגדרות דיכוטומיות, קשיחות האבחנות בין טוב ורע, נמוך וגבוה, נכון ומוטעה, מתקדם ונחשל, המזוהים עם כוחה הדכאני של המדינה, עם

Mediapolis,

Polity Press 2007.

הנס בלטינג מסכם תהליכים אלו יפה בספרו האחרון Hans Belting, *An*

Anthropology of Images: Picture, Medium, Body, Princeton 2011.

35 מתוך שפע ההגדרות לפוסטמודרניזם אנו מאמצים את ההגדרה הבסיסית הטוענת כי זו צורת חשיבה המתנגדת ל"נרטיב-על" המייצג את החברה המודרנית ואת אמצעי הייצור המסורתיים וחושפת את מנגנוני הכוח בהם משתמשים לדכא, להשתיק או לרתום לצרכיהם את "האחר", השונה, המדוכא. פירוט נוסף בהמשך.

נרטיב-על ועם האובייקטיביות מעוררת החשד של בעלי הכוח. במקומם מציע השיח הפוסטמודרני בליל של רעיונות ועמדות, לעיתים מבולבלות וסותרות ולעיתים קוהרנטיות ומדויקות; השיח הפוסט-מודרני מצדד בעולם בו מתקיימות אין ספור זהויות, חופש כמעט בלתי מוגבל; עולם בו חוסר גבולות ואובייקטיביות נעים זה לצד זה; עולם בו קבוצות "שוליים", "מיעוטים" וקבוצות אתניות (בדרך כלל מן האזורים שהיו או שהינם עדיין בשליטה מעצמות מערביות) ששהו עד כה בשולי החברה המודרנית) זוכים לשוויון, הכרה ובקשת מחילה על העוול שנגרם להן. העולם הפוסטמודרני מכריז על מותו של הרציונאלי. במקום עולם שבמרכזו ניצב היגיון ברור (הסובייקט), הפוסטמודרניות מציעה פירוק מתמיד של טקסטים. זהו תהליך תמידי של חתרנות והתנגדות לבעלי כוח. במהלך תהליך זה נחשפים מנגנוני הכוח של בעלי ההגמוניה שמעניקים לסובייקטים שונים משמעות דומיננטית במטרה לשמר את כוחם.

העולם הפוסטמודרני הנו עולם ללא גבולות מסורתיים. במצב הפוסטמודרני הממשלה ויתר בעלי הגמוניה הופכים רלוונטיים פחות ופחות לחיי האנשים. כוחות השוק, יחד עם אסטרטגיות דיגיטליות, יוצרים עולם מאוחד על-ידי טכנולוגיית מידע וניפוץ חלוקות מודרניסטיות קודמות. זהו עולם בו הפוליטיקה המסורתית, המניעה ומשנה כוחות חברתיים וכלכליים, נעלמת לאיטה, ומופיעה פוליטיקה של תרבויות וזהויות (אורבאניות בעיקרן) בה כל קול שווה, כל קול נספר, נשמע ומקבל ביטוי שווה לאחר. זהו עולם בו כל קבוצה יכולה לספר את הסיפור שלה ולחלוק על הנרטיב ההגמוני.³⁶

VI. "לימודי תרבות" בגופי הידע הממוסדים

36 נציין כי בלימודי תרבות מקובלת בדרך כלל התפיסה הפוסטמודרנית המתייחסת אל התרבות כאל תצורה מלאכותית "במובן זה שהיא תמיד מיוצרת [...] תוצר-קצה של סדרת אינסופית של אינטראקציות ויחסי-חליפין. שום תרבות אינה יכולה לטעון לאוטנטיות – אף כי רבות מן התרבויות עושות כן באופן שגרתי – ושום תרבות אינה מאפשרת גישה לאמיתות ששוכנות מעבר לה, מעבר לצורות השיח שלה [...] (Bretens 2001, עמ' 175-176).

א. מרכז ברמינגהם ללימודי תרבות בת-זמננו וחשיבותו להתפתחות "לימודי תרבות"

מרכז ברמינגהם ללימודי תרבות בת זמננו, שפעל בין השנים 1964-2001, היה בעל השפעה עצומה על התפתחות תוכניות ויחידות ל"לימודי תרבות". זהו מוסד המייצג אולי יותר מכל את עליית לימודי התרבות, אופני פעולתם והשפעתם, ויתכן כי סגירתו לפני כעשור ופיזורו בין מחלקות לסוציולוגיה, שפות ותקשורת באוניברסיטת ברמינגהם הנו סימפטומטי למצבן של התוכניות השונות ל"לימודי תרבות" במוסדות אקדמיים במערב. נציג את אסכולת ברמינגהם בפירוט עקב תרומתה הייחודית לתוכניות ל"לימודי תרבות" הפזורות במערב ומשקלה הרב בעיצובן.

מרכז ברמינגהם בחן את מאפייני התרבות הפופולארית בבריטניה שלאחר מלחמת העולם השנייה דרך שורה של פרסומים שעסקו בתפקיד התקשורת, בתרבויותיהן של קבוצות אתניות, בזהות מינית, בתרבות עירונית ובמוזיקה פופולארית. חוקרי המרכז בשנות ה-60 וה-70 היו ברובם בעלי אוריינטציה מרקסיסטית או גרמשיאנית ובראשם עמד סטיוארט הול. הם תפסו את המושג "תרבות" באופן שונה מזה שהיה מקובל בבריטניה ובמערב עד אז. המושג "תרבות" לא הובן על ידם באופן אוטומטי ואקסקלוסיבי כשווה-ערך עם "תרבות גבוהה" – אמנות ויצירות מופת או "הטוב ביותר שנעשה ונאמר" – הגדרות שהיו מקובלות על חוקרי תרבות בריטיים כמתיו ארנולד במאה ה-19, חברות בלומסברי בראשית המאה ה-20 או פ"ר ליוויס (Leavis) בשנות ה-30 של המאה ה-20.

בהשפעתם של חוקרי התרבות המרקסיסטיים, שבמידה רבה היו נטע זר באוניברסיטאות האנגליות (כריצ'רד הוגרת, ריימונד ויליאמס וא"פ תומפסון), וכן בעקבות המהפכה התרבותית בשנות ה-50, תפסו חוקרי מרכז ברמינגהם את המושג "תרבות" כאורח חיים, כמכלול של קשרים בין מתווכים שונים לאורחות החיים היומיומיים של בני האדם (כולל השכבות הנמוכות). חוקרי המרכז אימצו את סדר-היום של חוקרי התרבות המרקסיסטיים הללו, אשר ינקו את שיטות עבודתם ואת המוטיבציה התיאורטית שלהם מחוץ לאקדמיה (הוגרת, ויליאמס ותומפסון) לימדו במכללות למבוגרים ובמסגרות לימודיות חוץ-

אוניברסיטאות; הפילוסופיה הבסיסית של מסגרות אלו הייתה שוויון-הזדמנויות לכל). בהשפעת מדינת הרווחה של ממשלות הלייבור ושל השמרנים לאחר המלחמה נתפסה ה"תרבות" כמוצר המיועד לכלל השכבות החברתיות ואף יכול להיות מיוצר, ולא רק נצרך, על-ידי השכבות המוחלשות.

מושגי ההתנגדות וההתרונות התרבותיים מכריעים כאן להבנת עבודתו של מרכז ברמינגהם ומאוחר יותר השפעתו על עיצוב "לימודי תרבות". בהשפעת גרמשי טענו חוקרי המכון (וסטיוארט הול בראשם) כי במשטרים קפיטליסטיים שולטים דפוסי התנגדות ומחאה המביעים את עצמם בעזרת מערכת ייצוגית של דימויים מתחום אורחות החיים: שפה, אופנה, מוזיקה, צורת הדיבור, תנועות גוף. בדרך זו יכול הפרט – אף בחברה שבה השכבות הבורגניות-הקפיטליסטיות מקיימות את שליטתן באמצעות בעלות על אמצעי הייצור, הענישה והאכיפה – לקרוא תיגר על המערכת הדכאנית בעזרת תרבות ה"סטייל". המעמד הדומיננטי מצדו מוכן לקבל קריאת תיגר זו, תוך משא ומתן עם תרבויות מחאה אלו והקשבה להן, שכן בסופו של דבר מרכיבים "סטייליסטים"-מחאתיים מנוטרלים על-ידי השכבות ההגמוניות באמצעות הטמעתם במערכת הכלכלית-הקפיטליסטית ומסחורם.

חוקרי המרכז התרכזו באורחות החיים (תרבויות) של צעירים שעלו ופרחו בבריטניה לאחר מלחמת העולם השנייה. לטענתם, היחס לתרבויות אלו (שכוננו "תת-תרבויות" [subcultures]) הנו דוגמה לאופן שבו "ההגמוניה התרבותית" הגרמשיאנית עובדת תחת תנאי השיטה הקפיטליסטית הבריטית. חברי "תת-תרבויות" אלה היו צעירים בגיל העשרה שסירבו להתנהג בשעות הפנאי שלהם על פי קוד ההתנהגות של התרבות ההגמונית של 'תרבות הורים' (parents) (culture).³⁷

מרכז ברמינגהם שונה ממרכזים אחרים בעולם שחקרו את תרבות ההמונים. שונה ממחקר "תת-תרבויות" שפותח בארצות הברית על-

37 הכוונה גם להורים הביולוגיים אבל גם, ובעיקר, למערכות ממוסדות שולטות הגמוניאליות, בעיקר שירותי הרווחה ומערכת החינוך.

ידי סוציולוגים ואנתרופולוגים המזוהים עם "אסכולת שיקגו", אשר שם לו למטרה להבין את האופי הקרימינאלי והאלים של הצעיר האמריקאי וחבורות הרחוב בסביבה האורבאנית; מרכז ברמינגהם אף נבדל מ"אסכולת פרנקפורט" שחקרה את "תרבות ההמונים" ושילבה שיטות מחקר מתחום המחשבה המרקסיסטית, הפילוסופיה, הפסיכואנליזה והמחקר סוציולוגי כדי להבין את עולמם החומרי של צרכני תרבות ההמונים.

בשונה מאסכולת שיקגו ואסכולת פרנקפורט, התמקד מרכז ברמינגהם בדפוסי ההבעה של צעירים ממעמד הפועלים ומשכונות מהגרים לא-לבנים שהופיעו במרכזים האורבאניים הבריטיים, אשר שינו את פניהם והתרחבו באופן ניכר לאחר המלחמה. הופעתם של מרכזים אלה, טוען הבידג', "סימנה באופן מרהיב את שבירתו של הקונסנזוס שהתהווה לאחר המלחמה".

בעקבות חוקרי סמיוטיקה ואנתרופולוגים צרפתים כמו רולן בארת וקלוד לוי-שטראוס, שמו חוקרי המכון דגש על ה"סטייל", על הסגנון. הסגנון נתפס כצורה של סירוב וכמאפיין הבולט ביותר של "תת-תרבויות" של צעירים בריטיים. חוקרי מרכז ברמינגהם היו הראשונים שהפנו את תשומת הלב לערך הסימבולי של ה"סטייל", למשמעויות הטמונות בו ולתרומתו לתת-תרבויות במאה ה-20. הם סברו, בעקבות כתביו של בארת, כי סגנונות תרבותיים-עיצוביים שונים הנם יותר מסתם אופנה, קצב מוזיקלי חדש, צורת הליכה ותנועה; לדידם, מדובר היה במסמן תרבותי חדש שיש להתחשב בו במיפוי החברה הפוסט-מלחמתית.

בשנים שחלפו מאז ימי הזוהר שלו עסק המרכז אף במחקרי צריכה של תוצרי תרבות כפרקטיקה חברתית באמצעות עבודה אתנוגרפית והכיוון "הסטייליסטי"-הצעיר נזנח במידה רבה. כאשר מרכז המחקר ב"לימודי תרבות" עבר לארצות הברית ושם התבסס במחלקות לספרות, תקשורת ואנגלית, דעכה השפעתו של מרכז ברמינגהם. אולם, במובנים רבים משמש מרכז ברמינגהם דגם בסיסי ומבשר של "לימודי תרבות" כגוף מוסדי בעולם האקדמי.

ב. פוסטמודרניות ו"לימודי תרבות" בגופי הידע הממוסדים

במהלך "הכאוס" החשיבתי שתואר לעיל ושבמהלכו החלו להיסדק חומות גופי הידע הממוסדים ובראשם האוניברסיטאות היוקרתיות במערב החלה, כאמור, להתפתח צורת החשיבה "הפוסט-מודרנית" שעיקרה (אם ניתן להעז ולהגדירה במשפט אחד): "הכל הולך" ("anything goes"). בעידן אי-הסדר העולמי בו אנו שרויים, בהיעדר "מרכז" ועם התמוטטות ההבחנות המסורתיות בין ערך לחוסר ערך, נפרצו המגבלות על ההשתתפות בשיח המדעי: לצדם של בעלי ידע מכובדים יותר או פחות התמקמו אלה שיש הרואים בהם שרלטנים, משרתיהם של בעלי המאה, חובבנים ומאחזי עיניים. כל אלה "נוטלים את החוק לדיהם" ויוצרים צורות שיח וגופי ידע אלטרנטיביים למרכזים המסורתיים. זאת מתוך מטרה לקעקע את בסיסם ולהציג אלטרנטיבות שישמשו במהלך הזמן מרכזים וגופי ידע חדשים.

"לימודי תרבות" המתרכזים בעיקר במרכזי מחקר אקדמיים, מרכזי הוראה אקדמיים והוצאות ספרים, הנם דוגמא לאופן בו כאוס חשיבתי מנוצל ומאותגר על-ידי גופי ידע חדשים באופן חיובי. אותם גופי ידע אלטרנטיביים היו מעוניינים ליצור אלטרנטיבה לחשיבה המודרנית, הנאורה.

במהלך העשורים האחרונים כמה מגופי הידע, המאוגדים תחת הכותרת "לימודי תרבות", הפכו להגמוניאליים: לימודי נשים ומגדר, לימודי גוף, לימודי אינטרנט ועוד. לעומתם, מספר גופי-ידע אחרים נהנים עדיין מהיותם בעלי ממעמד ייחודי, אלטרנטיבי, חתרני (לימודים הומו-לסביים, לימודי תרבות פופולארית, לימודי אתניות, לימודי זכויות בעלי-החיים [Animal studies] ועוד) ביחס לגופי הידע הממוסדים שנותרו הגמוניאליים בשטחי התמחותם (היסטוריה אינטלקטואלית, תרבות גבוהה, היסטוריה פוליטית, סוציולוגיה ואנתרופולוגיה, תורת הספרות וכו').

מובן שהמצב המתואר לעיל אינו כולל את כלל גופי הידע המכונים "לימודי תרבות" ומכוני המחקר והלימוד שתחת גגם הם חוסים. יש להבדיל בין מדינות ואזורים, בין מרכזים אקדמיים וותיקים וכמובן פקולטות ומכוני מחקר. אצל אחדים מהם "לימודי תרבות" על תכניהם השונים (והמשונים, כפי שהם נתפסים לעיתים מפרספקטיבות שונות) הפכו לפקולטות או מחלקות עצמאיות

(departments), מכובדות ושוות מעמד וזכויות לפקולטות וותיקות ומסורתיות (גולדסמיתס קולג' – אוניברסיטת לונדון, אוניברסיטת קליפורניה-דיוויס, המכון לניתוח תרבות באוניברסיטת אמסטרדם, אוניברסיטת גיסן בגרמניה) המעניקות תואר שני (ולעיתים ראשון).

בכל אופן, מסגרות של לימודי-תרבות במרבית מרכזי הידע באירופה ובארה"ב נמצאים עדיין בעמדה של "מסלול", תוכנית ייחודית (program) או יחידה בתוך הפקולטות השונות, בדרך כלל בזיקה ללימודי ספרות, שפות, מדיה או סוציולוגיה. לעיתים מסלולים אלה נלווים לפקולטות וחוגים יוקרתיים כספרות, שפות, קולנוע, תקשורת או לימודי נשים ומגדר. במקרים אלה התואר אינו מוענק ישירות למסיימי "לימודי תרבות" אלא במסגרת הכללית יותר של הפקולטה או מחלקת האם (תואר באנגלית, תואר בתקשורת וכו') ובדרך כלל כתואר במסגרת לימודים מתקדמים (graduate studies).

לצד האוניברסיטאות הוותיקות, מסלולים ל"לימודי תרבות" פורחים במכללות ובמוסדות אקדמיים שקיבלו מעמד אוניברסיטאי בעשורים האחרונים, בעולם הרחב כמו גם בישראל. ניתן לטעון, לפיכך, כי מוסדות אלו וסגל החוקרים שלהם הנם קן הדגירה של "לימודי תרבות". הדבר למד מעניינו: החופש האקדמי והחדשנות המחקרית במכללות רבים יותר מאשר באוניברסיטאות ובחוגים הוותיקים. כוח האדם הצעיר שלא מצא עצמו במוסדות מסורתיים מסיבות אישיות או תקציביות נהנה מחופש ומחירות אקדמית וממסדית רבים יותר מאשר במסגרות הדיסציפלינאריות הוותיקות והעתיקות.

כך, לדוגמא, התנהל ויכוח לפני מספר שנים באוניברסיטת אוקספורד סביב הקמת יחידה ל"לימודי תרבות" בקולג'ים השונים. במהלך הוויכוח נטען כי יחידה כזאת תפגע במסורת המפוארת בת מאות השנים של הקולג'ים ובאיכותם האקדמית. לבסוף מוקמו הקורסים השונים ל"לימודי תרבות" בתוך מסגרות ללימודים מתקדמים במחלקות ללימודי שפות ימי-ביניים ומודרניות. הקורסים החדשים המוקדשים ל"לימודי תרבות" התמקדו בעיקר בלימודי קולנוע בארצות שונות ובמשטרים שונים.

מקרים דומים ניתן למצוא באוניברסיטאות כמו ייל, פרינסטון, ברמינגהם, קונסטנץ (גרמניה), אוניברסיטת רומא והאוניברסיטה העברית בירושלים, בה מנסה המסלול ל"לימודי תרבות" לזכות להכרה כבר למעלה מעשור.

בדרך-כלל ניתן לזהות את התוכניות ל"לימודי תרבות" במכללות ובאוניברסיטאות השונות, גם כאשר הם קשורות למחלקות ממוסדות וותיקות ממדעי הרוח והחברה, על פי ארבעה קריטריונים המאפיינים את הקורסים והמחקר:

1. מחקר טקסטואלי, היינו הבנה של תהליכים תרבותיים במונחים של שפה, קודים תרבותיים, סמלים. הטקסטואליות מוחלת על תוצרים תרבותיים מגוונים, שכולם נתפסים כסימפטומטיים.
2. גישה ביקורתית למחקר ולימוד הקשר בין כוח לידע. התייחסות לפוליטיקה של זהויות ממלאת כאן תפקיד מרכזי.
3. לימוד ומחקר המוסדות בהם נוצרים, נלמדים, מופצים ומוצגים מוצרי תרבות.
4. לימוד "המערב", או נכון יותר לומר לימודים פוסט-קולוניאליים, העוסקים בייצוגים של שליטה, כיבוש וגוף של "האחר", לאו דווקא זה החי בעבר או בהווה באזורים החוץ אירופאים. מזרח אירופה, וכן מיעוטים דתיים, מיניים, מינניים ואתניים באירופה ובצפון אמריקה, נכללים לעיתים אף הם תחת הכותרת "לימודים פוסט-קולוניאליים".

במרבית המקרים מוקדים אלו נלמדים תוך שילוב בלתי-מבוקר, ולפיכך בעל פוטנציאל בעייתי, של דיסציפלינות ממדעי הרוח (פילוסופיה, היסטוריה, שפות וספרות) והחברה (בעיקר תקשורת, סוציולוגיה ואנתרופולוגיה ומעט לימודי כלכלה וגיאוגרפיה). בדרך כלל נוצרים מחקרים או קורסים אשר למרות ניסיונם לנכס לעצמם את הכותרת "לימודי תרבות" הם למעשה לא יותר מהרחבה של דיסציפלינה קיימת ממדעי הרוח (תוך התמקדות בטקסטים, בעולם הסמלים, בדימויים, בהיבטים סמיוטיים והיסטוריים של תחומי מדעי-הרוח הוותיקים) או ממדעי החברה (תוך התמקדות בפרספקטיבות תיאורטיות, מודלים וביצוע מחקר שדה בעלי הקשרים כלכליים, תקשורתיים, פוליטיים או חברתיים).

ג. פוליטיקה אישית, מאבקי כוח ו"לימודי תרבות" פוליטיקה אישית ומאבקי כוח מוסדיים עשויים להסביר גם הם את פריחת המסלולים, התכניות והחוגים (אם כי האחרונים אינם רבים) ל"לימודי תרבות" במוסדות להשכלה גבוהה. שם, לעיתים הרחק מהישג ידם של המועצות להשכלה גבוהה הממלכתיות ושל פרופסורים מבוגרים ובעלי שם, שחוסמים כוחות יצירתיים ולעיתים חתרניים מתוך חשש למעמד תחום מחקרם הוותיק, יכולים היו חוקרים צעירים יותר ופחות להביא לידי ביטוי במלוא התנופה את הדחף המחקרי שלהם, שלא נמצא לו מקום במוסדות האקדמיים המסורתיים. במקומות הללו, ולפרקים מתוך תחושת עלבון אישית, נוצרו העבודות המרכזיות ביותר ב"לימודי תרבות".³⁸ מחקרים אלו נכתבו בעיקר תוך הסתמכות על אבות המחקר התיאורטיקנים ברובם (ראו רשימה חלקית בתחילת המאמר) שנטו להתמקד במחקריהם בכוחות ומערכות הגמוניות וכוחניות, שלעיתים דורסות או מנהלות מאבקי כוח תוך שימוש באסטרטגיות שונות ומגוונות בהיסטוריה המערבית המודרנית.³⁹

מובן שאין אלו רק הגורמים אישיים שתרמו לפיתוח לימודי התרבות במכללות השונות. החופש האקדמי, תהליכי הפוליטיזציה באקדמיה,⁴⁰ ההיסטוריה הצעירה עד מאד של המוסד ואי-כבילותו למסורות רחוקות, הפתיחות הרבה למתרחש בעולם המדע והמחקר, הפתיחות לטכנולוגיות דיגיטליות חדשניות והיסוד החתרני-המחקרי שבדרך כלל קיים במקום קטן, חדש ומבוזר יותר הנם גורמים

38 הדוגמא הבולטת ביותר הנה עבודתו של דיק הבדיג, *תת-תרבות פאנק* (הבדיג' 2008). הבדיג' פרסם את ספרו רב-ההשפעה במסגרת מכון ברמינגהם לאחר שאוניברסיטת לונדון דחתה את הצעתו לערוך את המחקר בתחומה.

39 עיון בקטגוריה "לימודי תרבות" לדוגמא בהוצאות ספרים כ-Berg, Ashgate, Manchester UP, Routledge, Duke UP, Palgrave יכולה להבהיר את טענותינו. הוצאות יוקרתיות אלו, בפרסמן מחקרים חתרניים, מציבות פעמים רבות את הביוגרפיה האישית של המחבר ואת שיוכו האקדמי בהבלטה. בישראל אין ספק כי הוצאת רסלינג ובמידה רבה הוצאת בבל מדגימים יפה הנחה זו.

40 זיוה שמיר, 2011.

מרכזיים להקניית מקום של כבוד ליוזמות של היחידות והמסלולים ל"לימודי תרבות".

אמנם מבחינה רשמית אין מקום לגורמים וביוגרפיות אישיות במחקר ומוסד אקדמי, אולם אמרתו של נשיא ארצות הברית לשעבר וודרו וילסון שטען כי הוא עוזב את משרת נשיאות פרינסטון כדי להתמודד על נשיאות ארצות הברית כיוון שאינו יכול לסבול פוליטיקה ותככים, מכריחה אותנו להכיר בגורם האישי-מוסדי כגורם מפתח ב"לימודי תרבות". גם מכאן האטרקטיביות הרבה של גוף ידע זה. יחד עם זאת, בכך גם חולשתו ואולי אף ניתן לראות בכך גורם שהופך אותו ל"פח האשפה" או "ברירת המחדל" של גופי הידע האקדמיים המבוססים במערב.

VI. בעייתיות מתודולוגית

כפי שבקורתנו על ספרו של ז'יז'ק הראתה, נראה כי הביקורת המשמעותית ביותר המופנית כנגד "לימודי תרבות" הנה כי הם יוצרים "ידע שולי" שאינו מהימן או שהוא נסמך על מקורות בעייתיים, אם בכלל. בעוד שהידע האקדמי המסורתי נחשב למדעי כיוון שהסתמך על תיאוריות ומתודולוגיות שפותחו תוך שימוש בכלים מדעיים, "מודרניים" ורציונאליים שעברו בקרה אקדמית על פי כללים שפותחו למן סוף המאה ה-19 ברוח מסורת הנאורות,⁴¹ הרי יש מן המחקרים והתיאוריות שמפותחים ב"לימודי תרבות" שהנם ספקולטיביים במקרה הטוב ובעייתיים מבחינת המקורות והמהימנות שלהם במקרה הרע. ההטיות הפוליטיות הבולטות בלימודי קולוניאליזם, מגדר ותקשורת, למשל, מקשים על עריכת מחקר "אובייקטיבי" ומהימן.

יתרה מכך, עשיית שימוש "חופשי"⁴² לעיתים, במקורות בעייתיים אינה מוסיפה מהימנות למחקרים בתחום. כוונתנו לרדוקציה החדה של כתביהם של אבות לימודי התרבות כבסיס למחקרים חדשים.

41 אולי הדוגמא הטובה ביותר הנה מסורת הוובריאניזם (מקס וובר) על דיסציפלינת המודרניות והמודרניזציה המשפיעים עד היום.

42 הכוונה לאי הקפדה על מהימנות כללי ציטוט וההסתמכות על מקורות ראשוניים.

אולם גם אבות אלו, בתורם, יצרו את גופי הידע שלהם תוך הסתמכות בעייתית על חוקרי הדור הראשון של מה שלעתיד יכונה "לימודי תרבות" (מרקס, זימל, וובר, בנימין וארנדט).⁴³ כך, מחקרים אמפיריים יוצרים בתורם גוף ידע חדש שהולדתו בחטא, וחוזר חלילה.

כאשר "התיאוריה מערפלת את המציאות" מגיעים למצבים מבדחים במקרה הטוב או מצערים במקרה הרע – כפי שכותב Richard Davenport-Hines בביקורת על הספר *Capital Affairs* ועל הדרך בה עושה ההיסטוריון הבריטי הפוסט-מודרניסטי (מן המסלול ל"לימודי תרבות" באוניברסיטת מנצ'סטר) פרנק מורט (Mort) שימוש בעיתי במקורותיו.⁴⁴

לאחרונה השמיע את קולו הביקורתי אחד מן האבות המייסדים בתחום לימודי גוף, סנדר גילמן. בביקורת על ספר שעוסק בנושא זה טוען גילמן כי יש בעיה במחקרים מהזרם הפוסט-קולוניאלי (שהוא אחד מאבני הפינה של "לימודי תרבות") הממהרים, מסיבות אידיאולוגיות-פוליטיות, למתוח קו ישיר בין הגדרות ביולוגיות בסיסיות וחפות כל מימד אידיאולוגי-דכאני-מניפולטיבי כגוף, צבע ואברים אל המצאות מדעיות בתחומי הכימיה והאופטיקה שנוצרו על-ידי "בעלי ההגמוניה" במאה ה-19, ולבסוף אל פרקטיקה דכאנית ושליטה על השחורים במושבות האירופאית באפריקה.⁴⁵ במילים

43 למשל, הביקורת על כך שהתיאוריות של פוקו נוצרו בתוך הקשר בלתי-מבוסס אמפירית.

44 "לנוכח השימוש הבעייתי במקורות והעיוותים בכתיבתו, אין זה מפתיע שמימון לימודים הומניים באוניברסיטאות הבריטיות בסכנה. צורת כתיבה שכזו הנה מאפיינת את המבקשים קידום במחלקות לימודי תרבות". *TLS*, 27.8.2010, p. 11.

45 גילמן (אף כי אינו משתמש בביטוי לימודי תרבות) מביא כדוגמא הנחה הרווחת בקרב חוקרים פוסט קולוניאליסטים המצביעים על עדשות אופטיות או על המצלמה כמי שתרמו למבט דכאני, אחר, שונה על הגוף השחור שיושם במדיניות כלפי השחורים. לטענתו, אמנם המצאות אלו מלפני למעלה ממאה שנים תרמו לחשיפת גוף "האחר", אך לא תמיד במובנים המקבילים להבנתנו כיום מושגים כגוף או "האחר". לטענת גילמן, אופן ההתקבלות והתפיסה של

אחרות, גילמן מאשים את המתודות הפוסט-קולוניאליסטיות בנטייה מסוימת לקישור מניפולטיבי, כמעט כפייתי ולא ממש משכנע בין לימודי אתניות וביקורת-הקולוניאליזם ובין מבחר תחומים הרחוקים מהם.

מובן שגם גופי הידע הרציונליים-המסורתיים במדעי ההיסטוריה, הסוציולוגיה או הפילוסופיה חטאו בעבר, ולבטח ממשיכים גם היום, ברדוקציות כאלה או אחרות ובהטיות אידיאולוגיות, אולם נראה כי באווירת "הפוסטמודרניזם" הדיקטטורית המתירה (כמעט) הכול, וכאשר אבחנות מודרניסטיות בין היררכיות, ידע וטעמים שונים נחשבות ככפייה כוחנית של בעלי הכוח וכאבחנות שאינן פוליטקלי-קורקט, אזי הכל אפשרי. וכך, מעט מן המחסומים ההגונים – המדעיים והמהימנים (באמת) שאפיינו את המחקר המדעי-המסורתי למן המאה ה-19 הולכים וקורסים לנוכח "משטר הראייה" (scopic regime); משטר זה טוען (במידה מעטה של צדק) כי אופן עריכת מחקר, אופן שחזור העבר (במקרה של מחקרים היסטוריים) ויצירת המתודה המחקרית קשורים כולם קשר הדוק ל"משטר הראייה" האידיאולוגי-פוליטי של הכותב, המשחזר ועורך המחקר – וכי טוב שכך הם פני הדברים.⁴⁶ בנוסף, שיטת הסיווג והמיון ב"לימודי תרבות", המניחה א-פרוירי שטבעה של המציאות אינו מוחלט ושאי-אפשר לזהות אותה כאמת,

דימויים חזותיים בסוף המאה ה-19 ובתחילת המאה ה-20 אינו דומה לזה של היום. הוא אומר שיש לשים לב שלא כל תמונה של מי שנתפס בעדשת המצלמה כאחר לפני כמאה שנה, מוגדרת כך גם בעיני מי שחוקר אובייקט זה כיום. היינו, השחור החופשי ואולי המאושר שנקלט לפני מאה שנים ויותר בצילומי מצלמה בריטית הפך לעבד משועבד אצל חוקרים בלימודי תרבות. ראו הביקורת שכתב גילמן על הספר Anne Maxwell, *Picture Imperfect: Photography and Eugenics, 1870-1940*: Sander L. Gilman, *Journal of Modern History*, March 2010, pp. 165-166.

46 אף מסורות מחקרית חדשניות בזמנם נחשבו בתחילת דרכן במאות ה-18 ובעיקר במאה ה-19 כחתרניות ופוגעות בבעלי הכוח ההגמוניאליים (הכנסייה, האצולה, הבורגנות המסורתית). אלה תקפו את המחקר החדשני כספקולטיבי, מומצא ומדומיין, על מנת להגן על מעמדם בן מאות שנים. אולם נראה כי אווירת "משטר הראייה" בן זמננו חריפה וקיצונית הרבה יותר.

מכוונת אחר הפגנות (sincerity) והנרטיב האישי-פרטי. זו יכולה להסתמן כבעייתית – בעמדות פוסטמודרניות קיצוניות אין כלל אמת; שכן המציאות מקודדת ומתווכת לקולט תמיד מבעד לפריזמות תרבותיות, על-ידי גיבובם של דימויים על גבי דימויים, כאשר הדימויים הם-הם הווייתו של האדם; בתנאים כאלו, מתעוררת השאלה מהי מציאות? עמדות כאלו נושאות אופי המכחיש את יכולתנו למצוא גישה אמינה אל המציאות האובייקטיבית, ודוחה אפשרות של ידיעה אמיתית את הדברים כהווייתם.

דוקטרינות פוסט-מודרניות כאלו חותרות תחת הביטחון שהיה קיים באשר לשאלה מה נכון ומה שקרי, ואפילו חותרות תחת יכולת ההבנה של עקרון החקר האובייקטיבי. במסגרת זו, האבחנה בין תיעוד ובדיון, בין עובדות וזיכרון, נתפסת לכל היותר כנובעת מקטגוריות תרבותיות שונות או מסוגי שיח בעלי מאפיינים שונים, אך לא אבן-הבוחן של חשיפת המציאות היא החוצצת ביניהם.

ההכרה כי העבר, הנחשף מתוך 'עובדות', אינו אלא קונסטרוקט פיקטיבי, שכן ה'עובדות' הן לכל היותר טקסטים, המתווכים 'מציאות' מתווכת, הביאה לעניין מוגבר ב"לימודי תרבות" בשאלות ובקטגוריות של זיכרון, עדות, זהות, טקסט, גוף – מושגים שספוגים באופייה הסותר והטרודוכסי של התודעה החושבת אותם. והנה, דווקא ביחס אל המושגים הללו מפעילים ב"לימודי תרבות" את דוקטרינת הוודאות והאמת, ומתייחסים אליהם באופן מוחלט, בעוד שהם עלולים להיות חסרי-בסיס, מטעים ולא יציבים לפחות כמו טבעה של ה'מציאות' החיצונית.

מן האמור לעיל, ומכך ש"לימודי תרבות" חוצים דיסציפלינות והם מולטי-דיסציפלינריים מעצם טבעם, נדמה כי בכלים המתודולוגיים החדשים שנעשה בהם שימוש ב"לימודי תרבות" טמון פוטנציאל להרס המחקר הדיסציפלינארי המסורתי. נשמעת ביקורת הולכת וגוברת על חוסר החשיבות שמקנים לכאורה ב"לימודי תרבות" לקריטריון של ערך-אמת של טקסטים. אף יש המתנגדים לקריאה החתרנית שמטרתה לגלות בכל טקסט מכל סוג שהוא עד כמה נתונים הסובייקטים למניפולציה על-ידי תצורות אידיאולוגיות ונשמעות טרוניות ביחס לחוסר האבחנה בין סוגים שונים של טקסטים (הטקסט

הספרותי בספרות, התעודה והמסמך בהיסטוריה, המרחב הבנוי בארכיטקטורה) ולהתעלמות ממיומנות הקריאה הייחודית שתובע כל טקסט. המבקרים טוענים כי כל אלה מרדדים לכאורה את השיח הדיסציפלינארי ואף עלולים לגזור כליה על הפרוצדורות המתודיות הפרטיקולאריות שהתפתחו בכל תחום.⁴⁷

VII. במקום סיכום: כיצד ניתן ללמוד מ"לימודי תרבות"

לא נוכל להתעלם מנקודות האור שב"לימודי תרבות"; יחד עם האמור לעיל, ואף בניגוד לו, מציעים "לימודי תרבות" הרחבה של גבולות הדיסציפלינות הוותיקות ובעלות המסורת. שהרי, ביסודו של דבר, "לימודי תרבות" מציעים סוג מסוים של התבוננות וחשיבה על אודות תחומים תרבותיים, שנחקרים במסגרות-ידע שמכשירות את חוקרי התרבות בשלבים הראשונים של השכלתם. כאן טמון כוחם של "לימודי תרבות": בהצגתם מערך שלם של נושאים חדשים למחקר בתוך הדיסציפלינות שמושא המחקר שלהן מוגדר היטב ושמטודות המחקר שפותחו בהן עמדו במבחן התוקף והמהימנות והוא מן המפורסמות שאינן צריכות ראייה.

הדוגמא הבודדת והקצרה שנביא להלן אמנם מתייחסת למחקר הספרות אך ניתן להסיק ממנה אף על דיסציפלינות מסורתיות נוספות; ללא ספק היא מלמדת כיצד ניתן להפיק תועלת מתחום הידע המתקרא "לימודי תרבות" ובסיסו התיאורטי.

בחקר הספרות העבירו עלייתם של לימודי התרבות את כובד המשקל מהתבוננות שיטתית בטיבו ובטבעו של הטקסט הספרות או

47 אחד ממקרי הביקורת החריפים ביותר על לימודי תרבות נעשו על ידי הפיזיקאי אלן סוקל. סוקל הגיש מאמר לכתב העת בלימודי תרבות *Social Text*, מאמר שנכתב כפרודיה על "הנונס האופנתי" הפוסטמודרני במדעי החברה. במקביל פרסם בכתב העת *Lingua Franca* מאמר שבו חשף את התרמית והסביר את מניעיו. סוקל תקף את הרלטיביזם האפיסטמי בטענה שהוא "בוגד במסורת מדעי הרוח ומדעי החברה" בכך שהוא דוחה את המושגים של אמת ושקר ומחליף אותם ב"הבניה החברתית של המציאות". ראו: Alan Sokal, *Beyond the Hoax: Science, Philosophy and Culture*. Oxford University Press, Oxford New York 2008.

דיון בתכונות המבחינות את לשון הספרות אל התבוננות בספרות כקטגוריה היסטורית ואידיאולוגית, אל הפונקציות החברתיות והפוליטיות שמפגין האובייקט שנקרא 'ספרות'. זאת, מאחר שהתיאוריות השוכנות בבסיסם של לימודי התרבות, אלה המנתחות את השפה או את התודעה או את ההיסטוריה, התבררו כרלוונטיות ומעניינות, וכמציעות הסברים משכנעים לעניינים הנוגעים לטקסט הספרותי.

כך הולידו לימודי התרבות את חקר ספרות הילדים כתחום של חקר הספרות הכללית ובכך והרחיבו את גבולותיו הדיסציפלינאריים של חקר הספרות. דבר זה יכול היה להתרחש רק עם השתנות השאלות על אודות הטקסט הספרותי, עם התפתחות מוקדי העניין מסוגיות של סטרוקטורה לסוגיות של השתקפות אידיאולוגיה ותרבות. היות שהסטרוקטורות בספרות ילדים אינן מורכבות כבספרות מבוגרים,⁴⁸ וכל עוד היו השאלות בחקר הספרות סטרוקטורליות, לא התפתח ענף זה בחקר הספרות – ספרות הילדים הייתה קורפוס שעסקו בו בעיקר פסיכולוגים ומחנכים. מרגע שהשאלות על אודות הטקסט הספרותי הפכו להיות תרבותיות נמצא שספרות הילדים היא אוצר בלום להפקת ידע מחקרי, מפני שהייצוג האידיאולוגי הוא מרכיב מרכזי בה והיא משקפת עמדות תרבותיות בנות-הזמן.

לא היה בכוונתנו לטעון במאמר כי פרויקט "לימודי תרבות" הינו חסר ערך. מן הדוגמא הקצרה שהבאנו כאן נתן לראות את סוד כוחם של "לימודי תרבות", בהיותם פרויקט שבתוכו צוברות הדיסציפלינות הוותיקות תנופה חדשה ותובנות חדשות. זאת ועוד, "לימודי תרבות" מאפשרים גמישות מחקרית, גישור בין דיסציפלינות וייצור ידע היברידי, שאין בו דיכוטומיות מוכנות מראש. "לימודי תרבות" גם הציגו כמקור ידע וכמושא מחקר שווה-ערך לאחרים את התרבות

48 ספרות הילדים היא מערכת משנית ברב-מערכת הספרות, פירוש דבר הוא שהיא מושתתת על מודלים שהתיישנו בספרות המיועדת למבוגרים. מודלים אלו הפכו שקופים, נאיביים ומובנים מאליהם לקהל המבוגר ומשום כך נדחקו אל ספרות הילדים (איתמר אבן זהר, "היחסים בין מערכות ראשוניות ומשניות ברב-מערכת של הספרות", *הספרות* 17, ספטמבר 1974).

הפופולארית הויזואלית, ממד שלא היה לו מקום בדיסציפלינות הקלאסיות.

הסוגיות כבדות המשקל שהעלינו במאמר זה נוגעות בעיקר למתודולוגיה של "לימודי תרבות" ולאחריות המחקרית שלהם, כפי שמדגים מאמרו של ז'יז'ק. ייתכן שמוטב יהיה ל"לימודי תרבות" להתפתח כמתוך הדיסציפלינות הוותיקות ולא מחוצה להן, מפני שבכך יתרמו לעיצוב פני הדיסציפלינות מבפנים, לביסוס מעמדן, להרחבת גבולותיהן ולצבירת כוח ומשאבים; כך גם ניתן יהיה להימנע מן המכשלות שתיארנו לעיל, בתחום חוסר-האחריות שבניתוח ביקורתי שהמתודולוגיה שלו מעורפלת עד כדי נעדרת כליל. אם כן, פרויקט לימודי התרבות טרם אמר את מילותיו האחרונות. נראה כי עתידו לפניו (אולי).

ביבליוגרפיה:

אדגר, אנדרו ופיטר סדג'וויק (עורכים), *לקסיקון לתיאוריה של התרבות. מושגי יסוד*, תר' אהד זהבי, רסלינג, תל אביב 2008.

אדורנו, תאודור ומקס הורקהיימר (עורכים), *אסכולת פרונקפורט*, תר' דוד ארן, ספרית פועלים הקיבוץ הארצי השומר הצעיר, תל אביב 2003.

אילוז, אוה, "מדוע לימודי התרבות חיוניים לתיאוריה של צדק: תשובה לריצ'רד רורטי ולנסים קלדרון". *סוציולוגיה ישראלית* ג(2), תשס"א-2001, עמ' 395-359.

אלתוסר, לוואי, *על האידיאולוגיה*, תר' אריאלה אזולאי, רסלינג, תל אביב 2003.

אוקושט, מייקל, "רציונליזם בפוליטיקה" *תכלת* 2, 1997, עמ' 123-141.

ארבל, אילנה, *פוקן וההומניזם*, דביר, תל אביב 2006.

באומן, זיגמונט, *גלובליזציה: ההיבט האנושי*, תר' גרשון חזנוב, הקיבוץ המאוחד, תל אביב 2002.

באומן, זיגמונט, *מודרניות נזילה*, תר' בן-ציון הרמן, מאגנס, ירושלים 2007.

רעש, או האם עלינו לפחד מסלבוני ז'יז'ק?

בארט, רולאן, *מיתולוגיות*, תר' עידו בסוק, כבל, תל אביב 1998.
בודריאר, ז'אן, *סימולקרות וסימולציה*, תר' אריאלה אזולאי, הקיבוץ
המאוחד, תל אביב 2007.
בנימין, ולטר, *יצירת האמנות בעידן השיעתוק הטכני*, תר' שמעון
ברמן, הקיבוץ המאוחד, תל אביב 1983.
ברמן, פול, *כוח והאידיאליסטים: מנהיגי מרד הסטודנטים בשלטון*,
תר' שולי ספיר, שלם, ירושלים 2008.
ג'יימסון, פרדריק, *פוסטמודרניזם או ההיגיון התרבותי של
הקפיטליזם המאוחר*. תר' עדי גינצבורג-הירש. רסלינג, תל אביב
2009.
גרמשי, אנטוניו, *על ההגמוניה: מבחר מתוך מחברות הכלא*, תר' אלון
אלטרס, רסלינג, תל אביב 2004.
דבור, גי, *חברת הראווה*, תר' דפנה רז, כבל, תל אביב 2001.
דגלס, מרי, *טוהר וסכנה: ניתוח של המושגים זיהום וטאבו*, תר' יעל
סלע, רסלינג, תל אביב 2004.
דרידה, ז'אק, *בית המרקחת של אפלטון*, תר' משה רון, הקיבוץ
המאוחד, תל אביב 2002.
דרידה, ז'אק, *מחלת ארכיב: הדפסה/רושם/רישום פרודיאניים*, תר'
מיכל בן-נפתלי, תל אביב 2006.
האברמס, יורגן, *"המודרנה – פרוייקט שלא הושלם" בתוך: עזמי
בשארה (עורך) הנאורות – פרוייקט שלא נשלם? הקיבוץ המאוחד,*
תל אביב 1997, עמ' 99-118.
הבדיג', דיק, *"חת תרבות פאנק: משמעותו של סגנון"*, תר' רונה כהן,
רסלינג, תל אביב 2008.
הול, סטיוארט, *"הצפנה ופענוח"*, בתוך: תמר ליבס (עורכת) *תקשורת
כתרבות*, האוניברסיטה הפתוחה, תל אביב 2003, עמ' 554-565.
ליוטאר, ז'אן פרנסואה, *המצב הפוסטמודרני*, תר' אריאלה אזולאי,
הקיבוץ המאוחד, תל אביב 1999.
מרקוזה, הרברט, *האדם החד ממדי: מסה על השחרור, ללא ציון שם
מתרגם*, מרחביה, ספריית הפועלים 1970.

- ספיבק, גיאטרי, "כלום יכולים המוכפפים לדבר?" בתוך: יהודה שנהב (עורך) *קולוניאליות והמצב הפוסט קולוניאלי*, הקיבוץ המאוחד ומכון ון ליר, ירושלים 1995, עמ' 135-188.
- סעיד, אדוארד, *אורינטליזם*, תר' עתליה זילבר, עם עובד, תל אביב 2000.
- סקרוטון, רוג'ר, *מדריך לתרבות המודרנית*, תר' בן-ציון הרמן, הוצאת הספרים של אוניברסיטת חיפה וזמורה ביתן דביר 2003.
- פוקו, מישל, *תולדות השיגעון בעידן התבונה*, תר' אהרון אמיר, כתר, ירושלים 1986.
- פוקו, מישל, *תולדות המיניות I: הרצון לדעת*, תר' גבריאל אש, הקיבוץ המאוחד, תל אביב 1996.
- פרויד, זיגמונד, *תרבות ללא נחת ומסות אחרות*, תר' אריה בר, דביר, תל אביב 1968.
- צוקרמן, משה, *פרקים בסוציולוגיה של האמנות*, משרד הבטחון, תל אביב 1996.
- רגב, מוטי, *סוציולוגיה של התרבות: מבוא כללי*, האוניברסיטה הפתוחה, תל אביב 2011.
- שגיב, אסף, "הקוסם מלובליאנה: הפיתוי הטוטליטרי של סלבווי ז'יז'ק", *תכלת*, קיץ 2005, עמ' 83-119.
- שמיר, זיוה, "פוליטיזציה באוניברסיטאות בחסות החופש האקדמי" *כיוונים חדשים*, יוני 2011, 91-106.
- Bretens, Hans. *Literary Theory: The Basics*. Routledge, London and New York 2001.
- Bynum, Caroline Walker. *Holy Feast and Holy Fast: The Religious Significance of Food to Medieval Women*, University of California Press, Berkeley, Los Angeles and London 1987
- Dipesh, Chakrabarty. *Provincializing Europe: Postcolonial Thought and Historical Difference*, Princeton University Press, Princeton 2000
- Culler, Jonathan. *The Pursuit of Signs: Semiotics, Literature, Deconstruction*. Cornell University Press, Ithaca and New York 1981, pp. 18-43.

- Culler, Jonathan. *Literary Theory: A Very Short Introduction*. Oxford University Press, New York 2000.
- Derrida, Jacques. *Dissemination*, trans. Barbara Johnson, Chicago University Press, Chicago 1972
- Derrida, Jacques. *Of Grammatology*, Translated by Gayatri Chakravorty Spivak, The Johns Hopkins University Press, Baltimore 1974.
- During, Simon. *The Culture Studies Reader*, Routledge, New York 1999
- Eagleton, Terry. *After Theory*, Allan Lane, London 2003
- Edgar, Andrew and Peter Sedgwick. *Cultural Theory: The Key Concepts* (2nd edition), Routledge, New York 2005
- Evans, Richard. *In Defense of History*, W. W. Norton & Co., New York 1999.
- Giroux, Henry. "Racial Politics, Pedagogy and the Crisis of Representation in Academic Multiculturalism". In: *The Giroux Reader*, London, Paradigm Publishers 2006, pp. 233-252.
- Giroux, Henry. "Doing Cultural Studies: Youth and the Challenge of Pedagogy". In: *The Giroux Reader*, London, Paradigm Publishers 2006, pp. 89-122.
- Grossberg, Lawrence. *Bringing It All Back Home: Essays on Cultural Studies*, Duke University Press Books, Durham, 1997
- Grossberg, Lawrence. Cary Nelson, and Paula A. Treichler, *Cultural Studies*. Routledge, New York 1992.
- Hall, Donald E. *Subjectivity*. Routledge, London 2004
- Hall, Stuart. "Cultural Studies: Two Paradigms." *Media, Culture and Society* 2 (1980), pp. 57-72.
- Hall, Stuart. *Critical Dialogues in Cultural Studies*, David Morley and Kuan-Hsing Chen (eds), Routledge, London 1996
- Harvey, David. *The Condition of Postmodernity: An Enquiry into the Origins of Cultural Change*, Blackwell, Cambridge Massachusetts and Oxford UK, 1990

- Himmelfarb, Gertrude. "Telling It As You Like It: Postmodernist History and the Flight From Fact," *Times Literary Supplement* (16 October 1992), pp. 12-15; reprinted in *The Postmodern History Reader*, Keith Jenkins (ed.), Routledge, Abdingdon/New York 1997, pp. 163-164.
- Hoggart, Richard. *The Uses of Literacy, Aspects of Working Class Life*, Chatto and Windus, London 1957
- Johnson, Richard. "What Is Cultural Studies Anyway?" *Social Text* 16, 1986–87, pp. 38-80
- Lewis, Jeff. *Cultural Studies* (2nd Edition), Sage, London 2008.
- Raphael, Samuel. "Reading the Signs: Part I-II", *History Workshop Journal* 32-33, 1991-1992, pp.88-109, 220-251
- Smith, Paul. "Looking Backwards and Forwards at Cultural Studies." In: *Companion to Cultural Studies*, Toby Miller (ed.), Blackwell, Oxford 2001, pp. 331-40
- Scull, Andrew. "Scholarship of Fools", *The Times Literary Supplement* (no. 5425) March 23, 2007, pp. 3-4
- Sokal, Alan. The Sokal Affair in <http://jwalsh.net/projects/sokal/articles/articles.html>
- Spivak, Gayatri Chakravorty. *Death of a Discipline*, Columbia University Press, New York 2003
- Williams, Raymond. *Keywords: A Vocabulary of Culture and Society* Oxford University Press, New York 1985.
- Williams, Raymond. *Culture and Society, 1780-1950*. Harper & Row, New York 1966.
- Wolin, Richard. *The Wind from the East. French Intellectuals the Cultural Revolution and the Legacy of 1960s*, Princeton University Press, Princeton and Oxford 2010.

רעש, או האם עלינו לפחד מסלבווי ז'יז'ק?

עודד היילברונר, מכללת שנקר להנדסה ועיצוב; האוניברסיטה
העברית
נורית בוכוויץ, בית ברל