



כתב עת אלקטרוני
בהוצאת המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין, ירושלים

גליון מס' 2 מרס 2012

ניתן לקריאה באתר המכללה:
<http://www.dyellin.ac.il>

"סולמות מן האדמה לשמיים" – מרדכי ארדון, אמן ומורה

לילך ששון

"סולמות מן האדמה לשמיים" – מרדכי ארדון, אמן ומורה

לילך ששון¹



ארדון, סולמות, פנל מרכזי מתוך: בשערי ירושלים, 1967

תקציר

במאמר מוצגת משנתו החינוכית של מרדכי ארדון – אמן דגול ששימש בעבר מורה בבית המדרש למורים העברי, לימים המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין. במאמר נפרסת גישתו החינוכית של ארדון על פי תחנות בחייו עד הגיעו ארצה בגיל 37. בכל ציון דרך ביוגרפי מוצגים אירועים מרכזיים, דמויות משפיעות והשקפות עולם שנמזגו כאבני יסוד לאישיותו ולדרכו כאמן וכמורה. על אודות יצירתו האמנותית, שנבנתה על תשתית זו, נכתב רבות; על חייו נכתב פחות, ועל ארדון כמורה נכתב מעט מאוד. בפועל, הקדיש ארדון שנים רבות להוראה והעמיד תלמידים רבים, אמנים ומורים לאמנות. המאמר מתמקד בפן של עשייתו בתחום ההוראה, בהשקפת עולמו ובמורשת שהנחיל לתלמידיו. כדי להגיע לחקר הדברים מעבר למצוי במקורות הכתובים, ערכתי סדרת ראיונות עם תלמידיו ומצאתי שאכן רוחו נצרבה בהווייתם. ארדון האמין בכוח היוצר שניתן לאדם כזכות וכחובה ואמר שגם אם יש ביכולתנו ליצור רק עולמות קטנים, עלינו ליצור! זה האות היחיד לדמיוננו לאלוהים².

תאריכים: אמנות ישראלית, הוראת אמנות, באוהאוז, בית מדרש למורים

1 לילך ששון היא אמנית ומרצה לאמנות במכללה האקדמית ע"ש דוד ילין ובאגף הנוער, מוזאון ישראל

2 מתוך ראיון מוקלט, ראו באתר האינטרנט www.ardon.com

פתח דבר

במפגש הראשון של שעור “דידקטיקה ואמוני הוראה באמנות” ביקשתי מהסטודנטים להגדיר מהי אמנות בעבורם בעזרת נייר בריסטול לבן, מספריים ונייר דבק.

ש' חרצה בנייר חריצים עמוקים, גלגלה, הדביקה ויצרה מעין מזרקה, שמגדירה את האמנות כפריצה ממוקד אחד לכיוונים רבים. א' יצרה מפרצים וקיפלה את החלקים הגזורים פנימה והחוצה. בעבורה, האמנות היא תנועה פנימה והחוצה בתוך מסגרת וגבולות. נ' יצר עבודה מורכבת המדמה מבנה ארכיטקטוני שיש לו חלונות ודלתות, כניסות ויציאות, מובלעות וחריגות, שלדבריו מציגה את האמנות כמקום מורכב ומפולש לשם ביטוי זהות אישית מרובדת. כ' יצרה מבנה מעוגל ומסולסל, אסתטי והדוק, אשר על פי הגדרתה דימה את האמנות לבית אישי שהולך ונבנה, תוך תהליכים מתמשכים של בחירה וחיפוש ומתממש, כמשכן ייחודי לנפש. י' יצרה בתבליט דימוי של גוף אורגני במרכז, המוגן באמצעות מסגרת אוורירית, מעין לב רוטט, מקום של ביטוי ורגש, שיכול להיות נוכח בתוך המעטפת שמעניקה האמנות. ל' יצרה מסגרת של עולם פורח ובצדו שמש ספירלית שיכולה לשלוח זרוע מבפנים החוצה או לחזור ולהתכנס מן החוץ פנימה. נ' שמרה על מלבן הבריסטול הלבן: שדה לבן ולא נגוע, המאפשר ליוצר לנקוט פעולה בזמן ובכיוון שיבחר. בכך הגדירה את האמנות כמרחב פעולה זמין, מעין פוטנציאל גלום הממתין למימוש.

גם אני השתתפתי בתרגיל, שהיה חלק מתהליך ההיכרות שלנו. יצרתי שני אובייקטים קטנים: משקפת וסולם. המשקפת מייצגת את האמנות כאמצעי להתבוננות בעולם, מזמינה מבט ממוקד וחוקר שיכול לבדוד תופעות, לראות את הסמוי או להביט למרחבים רחוקים וחדשים. הסולם הוא אמצעי לטיפול ולעלייה מקרקע המציאות אל שמי היצירה. את הדימוי הזה שאבתי כנראה מעולם הסמלים של האמן מרדכי ארדון אשר ברבות מיצירותיו הציב סולמות המחברים בין אדמה לבין שמיים.

החל בשנת 1935 לימד מרדכי ארדון אמנות ב”בית המדרש למורים העברי”, שלימים היה ל”המכללה האקדמית לחינוך ע”ש דוד ילין”. באותה תקופה הוא לימד גם בבתי ספר יסודיים שונים וב”בצלאל”. משנת 1940 ועד 1952 הוא ניהל את בית הספר לאמנות “בצלאל החדש”. משנת 1952 ועד פרישתו לגמלאות בשנת 1963, היה יועץ לאמנות של משרד החינוך והתרבות וכיהן בתור מפקח על לימודי האמנות. יש לציין שכאשר מרדכי ארדון הגיע לארץ בשנת 1933 בגיל 37, הוא כבר היה אמן בשל, בוגר בית הספר לאמנות “הבאוהאוס” ובעל ניסיון בהוראה בבית הספר הגבוה לציור של איטן בגרמניה.

על מרדכי ארדון ועל יצירתו האמנותית רחבת ההיקף ועמוקת המבע, נכתב רבות. יצירותיו נמצאות באוספי מוזאונים ברחבי העולם ובארץ ובשנת 1936 קיבל את פרס ישראל. חלונות הוויטרז' שיצר בעשור האחרון לחייו פרוסים על פני קומה שלמה בספרייה הלאומית בגבעת רם, שם הוא יצק את שפת הסמלים והצבעים העשירה שלו לתוך “חזון ישעיהו” המקראי והתכתב עם “המגילות הגנוזות” השמורות בהיכל הספר, הנמצא כמטווחי קשת משם. כיום, אחרי עשרות שנים של ייצוג חסר במוזאונים המקומיים, מתבלטת ובוהקת בצבעיה ובתכניה היצירה “בשערי ירושלים”, בכותל המזרח באולם תצוגת הקבע של האמנות הישראלית במוזאון ישראל המחודש. במאמר זה מוצג פן אחר של ארדון, שונה אך קשור בקשר טבורי ומרתק ליצירתו האמנותית והוא מתודת ההוראה של מרדכי ארדון, דרכי ההוראה שלו ותוכניהן, השקפת העולם שהנחתה אותו בהוראת האמנות בבית המדרש ובמקומות אחרים.

הוראת האמנות ל”פרחי ההוראה” מעוררת שאלות רבות ומזמנת שדה אפשרויות רחב: הקניית אוריינות אמנותית, יכולת התבוננות מושכלת ביצירות אמנות ופיתוח הלומדים כ”סוכני תרבות”, דרך מרחב לביטוי אישי ויצירה עצמית ועד הקניית כלים להוראת הדיסציפלינה עצמה. משנת ארדון מוצגת על רקע קשת האפשרויות והגישות השונות להוראת האמנות. כדי להגיע לחקר הנושא נעזרתי בדברים שכתב מרדכי ארדון, בדברים

שנכתבו על אודותיו, בתכנים הקשורים למקומות שבהם למד ועיצב את עולמו, ובראיונות שערכתי עם ארבעה מתלמידיו ועם אורה ארדון, כלתו. במאמר מוצגת משנתו של ארדון, דרך תחנות במהלך חייו, שבהן ספג השפעות שהצטברו ונמזגו לתוך דרכו הבוגרת.



ארדון, ילד עם שעון קוקיה, 1951

שעונים, ספקנות ושתיקות

ילדות – 1896-1909

טובך התגלגלה-התגלגלה עד שנפלה ונשארה שוכבת. אלוהים תלה את מגפי העור הגס על כתפו, את הכותונת שמעל המכנסיים הידק בחבל עבה, וכך יצא לטיול ראשון על פני עולמו הקטן, שאך זה ברא. ודבר מה נשר מכיס מכנסיו. הסתובב והתגלגל עד שנפל מתעלף ליד נחל צר. פה נוצרה טובך. כעבור זמן מתחו גשר מעל המים, ומאז מונחת טובך, כמטבע חלוד בין גבעות מסביב לה, וערבי-נחל כ"הושענות" ירוקות על שתי גדות המים, משני עברי הביאלה. כאן עמדה עריסתנו, עריסה לעשרה ילדים. סולמות-עץ משני הצדדים, ושני לבבות מנוסרים, אחד למראשותיה ואחד למרגלותיה... כשאבא שלי עדיין היה עמנו. עם אמאל'ה ועשרת הילדים, הוא היה יושב תמיד ליד הדלפק, קרוב לדלת. מעל הדלת היה תלוי שלט: "שען"... אל הדלפק אסור היה לנו, לילדים, להתקרב. הדלפק היה שטוח, מצופה בגליונות נייר לבן, עמוס במברשות, מלקחיים, פטישונים, מברגים, עוגנים, קפיצים ושאר חלקים זעירים של שעונים מפורקים, גדולים וקטנים, מעין מזבח הוא דלפקו של אבא (ארדון, 1989: 7).

ארדון נולד בשנת 1896, בשם מקס ברונושטיין, למשפחה יהודית שמנתה עשרה ילדים, בעיר טוכב בפולין. בגיל 13, לאחר בר המצווה הוא קם וברח מהבית. מה הוא נשא איתו משם כמטען לחייו הבוגרים כאמן וכמורה? משפחתו הייתה אדוקה והשתייכה לזרם החסידי. בגיל 7 החל את לימודיו בבית הספר העממי. מורו הפולני-נוצרי, שהתרשם מיכולותיו של הילד, מהתעניינותו בטבע ובאסטרונומיה, שידל את אביו להכניסו לבית הספר במנזר העיר, שם למד גם יוונית ולטינית ונחשף לעולם חדש-מוזיקה ליטורגית, כתבי יד וספרים שונים. אחרי שנתיים התעקש האב להעבירו לבית המדרש, שם למד תורה וגמרא (Vishny, 1975: 12–13). הקונפליקט בין שני העולמות שבהם גדל, הפך לאבן יסוד באישיותו. מאז הוא ניצב אל מול שתי חזיתות "אתונה מכאן וירושלים מכאן". המטוטלת הזו תלווה אותו לאורך כל חייו כפי שהעיד: "אנחנו חצויים, מתגעגעים לאתונה ושבויים בידי ירושלים. אין מנוס" (שיף, 1963).

לצד הקשר העמוק לתכנים יהודיים הוא יראה עצמו כאתאיסט, או יבא הגדרה חדשה: "האם אני דתי? כן, במובן זה שיש לכונן עולם טוב יותר" (שוורץ, 2003: 23). תלמידיו זוכרים שנהג להשתמש בסיפורים חסידיים כדי להמחיש רעיונות ומצבים. יהודה בקון סיפר: "עד היום אנחנו, תלמידיו, ספוגים במשלים האלו" (יהודה בקון, ראיון, 2011). ככל שמתעמקים בנתיבות חייו של ארדון, אפשר לחוש שגם אם עזב את בית ילדותו בסערה ומתוך מרד, הרי רוח החסידות משנותיו הראשונות תצוף ותבוא לידי ביטוי באופנים שונים במהלך חייו, החל באותן מעשיות שהרבה לשזור בהוראה, דרך העיסוק בנגלה ובנסתר שהיה קו מנחה ביצירתו ועד מוטיב האור הגנוז. ארדון אמר בראיון: "בכל עצם שבוי האור... החסיד האמיתי קורא לו דרור, פודה אותו משביו, מעלהו אל על" (Katz, 1963:5).

בנקודה זו מתאחדים החסיד והצייר. ארדון התיך באופן ייחודי ערכים חסידיים לתוך ערכי האמנות וההוראה. אם ניקח כדוגמה אמירות אחדות של רבי מנחם מנדל מקוצק – שנפטר טרם לידתו של ארדון אך השפיע מאוד על חסידות פולין במרחב ילדותו של ארדון – נמצא זיקות טקסטואליות ורעיוניות מפתיעות. נפתח בסולמות שבהם השתמש גם רבי מנחם מנדל באמירותיו, כגון: "הנשמות יורדות בסולם לעולם התחתון, סולם לכל נשמה, והו מצוות ועומדות לעליות חוזרות ונשנות" (שטיינמן, תשמ"ה: 311). בנושא התפילה הוא הדגיש את עומק הכוונה ואמר שאם הגיעה שעת תפילה ולא נמצאת טלית ברשותך הרי "מתעטפים בארבע כנפות הארץ ומתפללים" (שם: 314). ארדון כתב בהקשר לדבקות האמן במושא ציורו: "אין לצייר סתם את הרי ירושלים. לא הר זה ולא אחר. קפל תחילה את כל אדמת ישראל והנח אותה למראשות נשמתך, ואז צייר" (ארדון, 1949: 398). הרבי מקוצק נחשב חריג בכך ששם דגש על קונפליקט שעל האדם לקיים עם עצמו כדי להגיע לחקר האמת: "באמצע הדרך הולכים סוסים ולא בני אדם" (שטיינמן, תשמ"ה: 298).

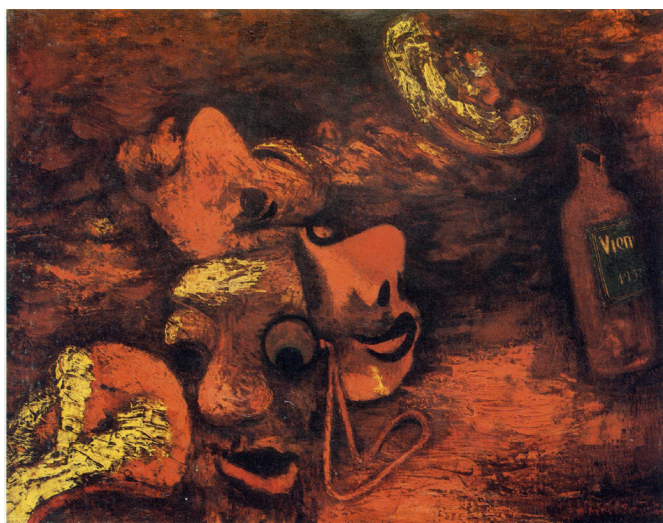
גם ארדון פעל כמי שנדחף בידי כורח פנימי עמוק לחפש ולסלול דרכים חדשות. גם במתודת ההוראה שלו הוא ביטא התנגדות לחיקוי ולהעתקה ודרש מתלמידיו ליזום, לחדש ולהיות ספקנים. בשיעוריו, הוא שאל שאלות, העלה לבטים, ולא אפשר לתלמידיו לשקוט על השמרים. הוא הציב אתגרים ושלח אותם אל הידע – היכרות עם אמני העבר מחד גיסא, ואל הנפש – התחברות אל האש הפנימית מאידך גיסא.

נעמי סמילנסקי, שהייתה תלמידתו ב"בית המדרש העברי למורים" וב"בצלאל", סיפרה על הוויכוחים הנוקבים בשיעוריו. למשל, כאשר העמיד לפני התלמידים טבע דומם בדמות בקבוק יין ומסיכה, היא התמרדה וטענה שאלה תכנים אירופאיים, הזרים לרוח המקום (נעמי סמילנסקי, ראיון: 2009). בדיעבד, מתברר שהיה זה טבע דומם שנכח ביצירתו האישית של ארדון באותה תקופה. בציור "מסכות" משנת 1938 מוצגת אוזן קטועה, כמה מסכות פעורות פה, ולצדן מונח באלכסון בקבוק יין שעליו הכיתוב: "Vien 1938". הציור אקספרסיבי מאוד, רווי גווני אדומים עזים ומתייחס ל"אנשלוס", סיפוח אוסטריה לגרמניה במרס 1938. האירוע החריד את נפשו ולכן הוא השתמש באוזן הכרותה של נן גוך בתור סמל לסבלו של האחר, השונה (היהודי); במסכות פעורות הפה

לתיאור הצביעות וריבוי הפנים של האוסטרים; בבקבוק השבור בצווארו בתור ייצוג לנהנתנות ולשכחה. ארדון אמר: "אזנו של נן גוך רדפה אותי וצבעתי את הבד באדום כמו דם" (שוורץ, 2003: 29) לדברי נעמי סמילנסקי, ארדון היה מורה נלהב ומאלתר. הוא נהג להיכנס לכיתה ולפרוץ בנאום סוחף. למשל, נהג לומר: "אתם רגועים ואדישים מדי, לכן תחיו תשעים שנה, ולא כמו נן גוך שצייר בדם לבו" (נעמי סמילנסקי, ראיון: 2009). אציין ששניהם, ארדון וסמילנסקי, זכו לחיות מעל 90 שנה... הבאת המודל מהסטודיו אל הכיתה, מאפיין את העמדה של מורה – אמן אשר אינו מפריד בין הסטודיו האישי, כמגדל שן ספון ומנותק, לבין כיתת ההוראה, אלא מקיים דיאלוג חי ביניהם. אפשר לראות זאת כתיקון לאותו דלפק בלתי נגיש של אביו השען, שבו היו עצמים אסורים ומסקרנים אשר קרצו למרדכי הילד וחדרו בהמשך אל תוך עולמו הציורי: שעונים וגלגלים, מערכות צורניות מורכבות, חלקיקים פזורים בחלל ואבנים בוהקות. יהודה בקון, תלמידו מ"בצלאל", סיפר שארדון נהג לאתגר את הכיתה בנושאים שהוא עצמו צייר באותה תקופה, כגון "שרה" או "חלום יעקב", שני נושאים שאכן הופיעו בציוריו של ארדון בשנת 1947 (יהודה בקון, ראיון: 2011).

ארדון התחיל את חייו בשתיקה ובהתבוננות ארוכה. בשנת 1963 כתב חיים גמזו על יצירתו של ארדון, באופן המשקף גם את דמותו כמורה:

ארדון מספר כי לא ידע לדבר עד גיל שש. סגולת השתיקה בה חונן עמדה לו במשך כל שנות חייו, אלא שהייתה זו שתיקה שבציפייה לאמירה ובבוא האמירה הייתה היא עמוקה ורבת משמעות. השעון הכשוף, שעיומו היה מצוי משחר ילדותו קצב לו תקופות שתיקה רבות. שתיקה מרצון ומאונס... אין תמונותיו דברניות, הן אומרות הרבה ללא הרמת קול. הן מדובבות אותנו בלחש ומרמזות על המסתורין שבהן... בתמונותיו יש מצערו של עולם, מתוגתו של אדם עלי אדמות... רגישות רבה שופעת ביצירתו, מכל סנטימטר של צבע, מכל קו כחוט השערה שברישומו. ליבנו – כליבו של האמן – נחרך בכבשן ייסוריו השתוקים, והוא – האמן – נשאר עומד בפרהסיית בדידותו. נשאר בו קורטוב מאותה ילדות תמוהה בה המציאות האמיתית הייתה לא זו הקיימת בדל"ת אמותיו, כי אם המתנגנת מצלילי השעונים הנכים, מקיצוב טקטוקי הזמן הנופלים כשיירים משולחנו של הנצח... אצל ארדון משתלבים העבר בעתיד, וההווה אינו אלא טיפת כספית המתגלגלת במדרוני האשליות השבורות. בנוטלו מלוא החופניים מאמברי האמנות שבאוירה נשם, עושה הוא זאת כעושה להטים, נוטל חופן ומחזיר לנו ולעצמו עשרות מונים של מסתורין, של תבונה קוהלית, של ספקנות טבולה באמונה, בחינת "אף על פי כן"... (גמזו, 2006: 173–174).



ארדון, מסיכות, 1938

מכחול, בדידות ומסכה

נעורים – 1921-1909

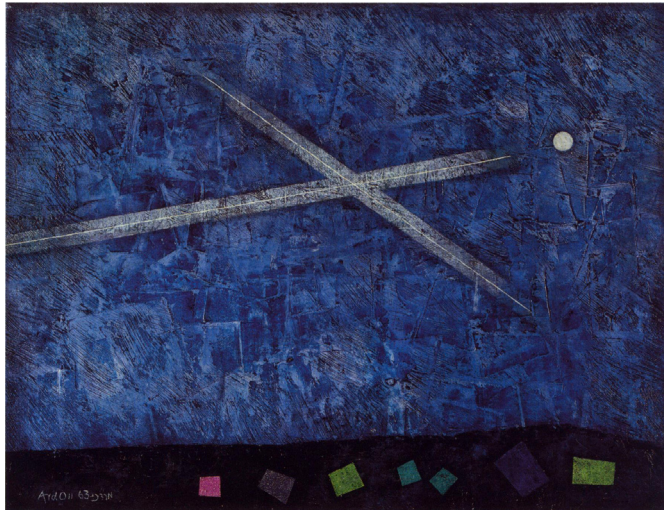
פלא הוא שבורחים? רוכסים את הסודר, מושכים את הכובע מול העיניים, ובורחים: בורחים כמו מהרי החושך. אי שם מוכרח להיות אור, מוכרח להיות בוהק... העולם הגדול לא היה רחוק. בסך הכול מסע של חצי שעה ברכבת. טורנה, עיר גדולה, הגדולה ביותר שנראתה לי אז: הבתים, החנויות עם חלונות הראווה, עם שלטי הזהב והאותיות על לוח ראי שחור... העולם הגדול! דמותי משתקפת, מופיעה

ונעלמת, בכל שלט ראי שחור שאותיות זהב לו... ברלין! המולה, שאון, פונדק גדול. גורל יושב ליד שולחנות עץ ארוכים ושואב לתוך קרבי חביות בירה שלמות. הגורל צוחק: באת הנה? מי שלח אותך, אח? אתה על החכה, על הקרס, מילא, הא לך לגימת י"ש. לחיים! לחיים! קח מזוודה מלאה לבנים, גרביים, סבון, חוט ומחט – וחזר על הפתחים. דפוק על דלתות ועל שערים... (ארדון, 1989: 11, 16, 28)

בשנים אלו של נעורים ובחרות עזב ארדון את בית ההורים, עבד למחייתו ולמד. הוא התפרנס ממשחק, אך לא ויתר על הציור (Vishny, 1975: 12–15). הוא שיחק ב-"Deutsches Theater" בברלין בקבוצה של מקס ריינהרדט. בשלב מסוים ארדון שיחק את שיילוק מ"הסוחר מוונציה" וסיפר כי באחד הלילות לאחר שכולם התפזרו אחרי ההצגה הוא ישב לבדו בבית קפה ושאל את עצמו: "עד עכשיו הייתי שיילוק, מי אני מכאן והלאה?" ואז החליט: אני צייר. הוא עזב בפתאומיות את הלהקה והתמסר לציור (אורה ארדון, ראיון: 2010). המיומנות שקנה לו כשחקן תשרת אותו בהמשך גם כמורה. תלמידיו זוכרים את הדרך הדרמטית, המלווה בשכנוע פנימי וביכולת משחק, שבה הציג את דבריו לפנייהם. שושנה בלום, שהייתה תלמידתו של ארדון בבית הספר העממי "מעלה" בירושלים, סיפרה כי הכירה את ארדון דרך שיעוריו. היא הוסיפה שארדון סיפר על אן גוך ותיאר אותו בצורה כל כך מעוררת השראה, "שממש הרגשנו מי זה אן גוך וזה לא עוזב אותי עד היום" (בלום, ראיון: 2010). נפתלי בזם זוכר הרצאה סוחפת שארכה שעה וחצי ב"בצלאל", ובה סיפר ארדון על סזאן: על ההתחבטויות שלו ועל חיפוש הדרך, על הספקות ועל הניסיון לפצח את המודל שלפניו בראייה צורנית חדשה. מעט לפני מותו כתב לבנו פול במכתב "כעת אני מרגיש שהתקדמתי". בזם סיפר שהמילים האלה גרמו לו לבכות. האופן שבו הציג ארדון את החיפוש המתמיד ואת הצניעות הגדולה של האמן, גרם לו להזיל דמעות של ממש. הוא הוסיף שגם בפעמים הבאות ששמע זאת, בכה, ומבטי התלמידים כבר נשלחו אליו מראש כדי "לתפוס" אותו בדמעותיו. התיאור נשמע ממש כמו תגובה להצגת תאטרון משובחת, שבה הסיטואציה של בניית השיא הדרמטי, מביאה את הצופים עד דמעות. אכן, בזם הגדיר את ארדון כמורה-שחקן עם כריזמה עצומה וניצוץ גאונות (נפתלי בזם, ראיון: 2010). נראה שהקשר בין ארדון המורה לבזם התלמיד היה מעבר לסיפור על אודות סזאן. היה זה קשר בין בני שני דורות שונים, שהשאירו אחריהם משפחה שלמה ועולם שחרב, ומצאו את עצמם מתמודדים עם קרקע המציאות המקומית. נפתלי בזם מספר בראיון לעמנואל בר-קדמא על דמות האב שמצא בארדון המורה:

תמיד ידעתי שאהיה צייר, גם בגיל ארבע עשרה וחצי, כאשר הגעתי ארצה שבועיים לפני פרוץ מלחמת העולם השנייה... כאשר הגעתי ל"בצלאל" הייתי בטריטוריה שלי. שרצתי שם וציירתי כל עוד היו השערים פתוחים. וארדון, דמות האב, שלא היה לי. הוא היה גם בגיל של הוריי. אהבתי אותו פיזית, נפשית ורוחנית. הוא הדמות המובילה לכל אורך שנות נעוריי. השפעה אינטלקטואלית ואמוציונאלית אדירה (עמנואל בר-קדמא, 1989).

סיפור החיפוש וההתמודדות הוא גם סיפור נעוריו של ארדון. הסבל מול נוקשותו של האב, הבריחה, הבדידות, החיפוש וההתלבטות, ההכרח "לדפוק על דלתות ועל שערים ולחפש איזה אור" יקבל ביטוי מלא בעבודותיו וגם בדרך ההוראה שלו שתביא לידי ביטוי את ספקנות הילדות וחיבוטי הנפש של הנעורים. צפ על פני גלי ההיזכרות הסעורה אמן בעל לשון משלו, סולם גוונים מתנגנים, סמלים המרמזים על עולם פנימי גדוש קברי אשליות ושברי אמונה, אך גם עולם העורג לתיקונו, המחפש אידיאל להיאחז בו. התפכחותו של ארדון היא גם התפכחות, יגונו הוא גם צערה של תבונה, הנרמז עדיף בתמונותיו על הנגלה, הנסתר רב מן הידוע. וזאת משום שעץ-החיים נגדע תחתיו ברגע בו טעם מפרי ייסוריו של עץ-הדעת (גמזו, 2006: 175).



ארדון, טיסת לילה, 1963

אמנות, חברה וסוד

שנות ה"באוהאוס" 1921-1925

היכן אני? ב"באוהאוס" איך הגעתי לכאן? אכן, איזה נס. "באוהאוס", עולם חדש מונח פתוח, בית חדש, שולחן חדש עם כיסאות. נעלם כל מה שהוא ישן ומאובק. תמונה חדשה, פסל חדש, ריקוד חדש ומוסיקה חדשה, ולא לאחרונה – אדם חדש. מכושפים, משחילים אנו פנינים על חוט משי, למען האוואנגרד, למען העולם החדש... "באוהאוס", "באוהאוס" – מורינו, אמנינו: איטן, קליי, קנדינסקי, פיינינגר, ועוד ועוד, ועוד –

מה אנחנו בידיהם? איטן, כגורו בודהיסטי, מחזיק אותנו כמגילה, כ"מאקימונו" ביד, טובל בנו את מכחולו ומחתים אותנו ב"זן" לתמיד. קנדינסקי? הוא מביט עלינו מלמעלה, ומודד אותנו בעיניו האפורות, הפיקחות. הוא מדד את העולמות הקטנים, כאלה שחתך לפנים בעץ... וקליי, פול קליי, בעל הזקנקן השחור, מסתכל בעיני הסוד הגדולות שלו ונוטל כל אחד מאיתנו לתוך ידו כנוצת ציפור קטנה ונידחת, שנשרה על הארץ החוטאת. כל האמנים יצרו עולמות. קליי היה עולם... קליי הוא סוד, וכזה יישאר לעד, אבל בינתיים אטום העולם וחירש (ארדון, 1989: 15, 28).

בשנת 1921 החל ארדון את לימודיו ב"באוהאוס" בוויימאר. היה זה בית ספר לאמנות ולאומנות שנוסד ופעל בגרמניה בין שתי מלחמות עולם. ה"באוהאוס" התאפיין ברוח פתיחות וקדמה, תוך יצירת דרכי מחשבה ופעולה חדשות בתחומי האמנות, הארכיטקטורה והאומנויות וכן בתחום החינוך לאמנות. בית הספר נוסד בידי וולטר גרופיוס בשנת 1919 ונסגר בידי הנאצים בשנת 1933. האווירה בו הייתה ליברלית וקוסמופוליטית, ולימדה בו קשת רחבה של מורים, שחברו והגיעו ממקומות שונים והתמחו במדיומים מגוונים: וולטר גרופיוס המייסד, אדריכל גרמני; יוהאנס איטן, צייר שוויצרי; וסילי קנדינסקי, צייר ותיאורטיקן רוסי; פול קליי, צייר שוויצרי; לסלו מוהולי-נוג', צייר הונגרי; ליונל פיינינגר, צייר אמריקני; מרסל ברוייר, אדריכל הונגרי ואוסקר שלמר, צייר ואיש תאטרון הונגרי (עמישי-מייזלש וורמן, 1981: 47-50). גרופיוס ביקש להקים מודל חדש כסמל לעתיד המורכב מארכיטקטורה, פיסול וציור כיחידה אחת, תוך שבירת הגבולות בין אמנות לאומנות והתגייסות לעבר יצירת חברה חדשה. הצהרתו, המעלה את החינוך לפני היצירה היא אופיינית לרוח בית הספר: "אחריותו של ה'באוהאוס' היא לחנך אנשים ונשים להבין את העולם שבו הם חיים ולהמציא וליצור צורות המסמלות עולם זה" (שם, שם: 47).

בלימודיו ב"באוהאוס" בשנים 1921 עד 1925, ספג מרדכי ארדון ערכים אלה שהפכו לאבני יסוד בעיצוב דרכו בתור אמן-מורה בהמשך הדרך. אפתח בהשפעות הגישה הכללית ואעבור להשפעות של מורים ספציפיים. תכנית הלימודים של ה"באוהאוס" מביאה לידי ביטוי את השאיפה ליצור תערובת של חיים ואמנות דרך לימודי אומנות שימושית ואמנות גבוהה גם יחד. מסלול הלימודים החל בקורס בן חצי שנה שבו עסק התלמיד בהיכרות עם חומרים. התלמיד התנסה בעבודה עם חומרים שונים בסדנא, ובמקביל למד תאוריה בסיסית של הצורה באמצעות עיון בעבודותיהם של אמני העבר. מתוך הבנת החומרים והבנת הצורות, פיתח בסיס ליצירתו. בהמשך עבר התלמיד ללימוד בסדנאות השונות במשך שלוש שנים. כל סדנא מוקדה בהיכרות עם טבעו ועם תכונותיו של חומר מסוים ובהם למשל: עץ, זכוכית ומתכת, תוך לימוד אצל שני מורים במקביל, אומן ואמן.

האומן אימן את התלמיד מן הבחינה הטכנית-יצרנית והאמן פיתח את החשיבה העיצובית היצרנית. גרופיוס טען להפלת המחסום שהתנשא בין האומן לבין האמן ואימץ, למעשה, גישה שפותחה ברוסיה שלאחר מהפיכת אוקטובר 1917, מתוך כוונה לכונן בתי ספר לאמנות המתועלים לצורכי החברה. לונצ'רסקי, שעמד בראש המשרד לחינוך העם ברוסיה תבע: “את ביטול הקריטריונים המבחינים בין פסל לבין טייח וסייד, ובין צייר לבין צייר שלטים. העלאת האומנויות לדרגת האמנות... העשרת האומנויות דרך עבודתו של האמן הממציא” (ריינר, 200: 35). גרופיוס ביקש להוביל שינוי חברתי כאשר קרא בברלין: “לקבץ כאן בבאוהאוס יחדיו, מן הבידוד המופרך של האינדיבידואל, קהילה קטנה שתהווה גרעין לארגון חברתי חדש, הומאני וצודק יותר על בסיס רעיונות של הרמוניה” (שם, שם: 41). המורים בסדנאות ה”באוהאוס” הדגישו את ההתנסות בעבודת יד מסורתית לצד הזדמנות לשימוש במכונה ובתעשייה לשם עיצוב אובייקטים שישירותו את החברה. כך מומשה השאיפה החינוכית שהגדיר לעצמו ה”באוהאוס”: שינוי פני החברה. המעצבים והאדריכלים כיוונו את יצירתם לעבר תפיסה הומניסטית שלפיה האסתטי צומח מן הפונקציונלי, מצורכי האדם ומסביבתו (עמישי-מייזלס וורמן, 1981: 52-63).

ארדון הביא את רוח ה”באוהאוס” כמטען משמעותי למשנתו כמורה. חשיבות החינוך לאמנות כדרך להבנת העולם, מעורבות ושאיפה לשינוי חברתי, שימשו לו השראה בכל מסגרות ההוראה שבהן פעל: החל בבתי ספר יסודיים שבהם צריך להנחיל תשתית לתפיסה זו, דרך בית המדרש למורים שבו יש לפקוח את עיני מחנכי העתיד למשימה זו ועד “בצלאל החדש” שבראשו עמד, בין השנים 1940-1952, שם יש להצמיח את האמנים החדשים. “בצלאל החדש” נפתח בשנת 1935, תחת ניהול יוסף בודקו, לאחר שש שנים שבהן המוסד היה סגור (“בצלאל” של שץ נסגר בשנת 1929 עקב בעיות אידיאולוגיות וכספיות). בודקו, יחד עם אמנים נוספים, רובם בני העלייה הגרמנית שהתקבצה בירושלים בתחילת שנות השלושים של המאה ה-20, ביקש להניח נדבך חדש ולהביא בשורה רעננה של יצירה המתמזגת במציאות הארץ ובצורכי החברה. על בסיס זה תיאר גדעון עפרת את “בצלאל החדש” כמעין “באוהאוס ציוני” (עפרת, 2006: 94). בשנת 1940 נפטר יוסף בודקו, ומרדכי ארדון התמנה לנהל את “בצלאל” במקומו. האידיאולוגיה של המוסד כראש חץ חברתי, קיבלה תנופה. בשנת 1942 כתב מרדכי ארדון תזכיר לחברי הוועד המפקח של “בצלאל החדש” ובו סקר את מצב המוסד והצהיר על חזונו:

...מתכונן בית-ספרנו להפעיל את הצעירים המוכשרים שבעמנו לפעולה קונסטרוקטיבית בארץ. בנידון זה יש למנות את בית-ספרנו עם המוסדות המודרניים ביותר באירופה, שהכירו בעיקרון הנ”ל וקשרו אמנות ואומנות, כדי לא להקים דור של אמנים התלויים על בלימה. שתי המגמות, אמנות ואומנות, שבית-הספר שם לפניו, שתיים הן, שהן אחת: אחת תומכת בחברתה ומחייה אותה. המעשה: תוכנית בית-הספר מצטרפת מלימודים יסודיים ומלימודים מקצועיים. ציור ופיסול: שני המקצועות האמנותיים האלה משמשים יסוד לכל חניכינו ומפתחים בהם את החוש לצורה, הדרוש לכל אמן ואמן... הידיעה המעמיקה ברישום וציור המכוונת לעיצוב דמות, הרחבת האופק על ידי לימוד תולדות האמנות, ועל הכל – ההסתכלות בטבע הארץ, יושביה וגוניה הן ערובה שאמן כזה יוכל להביע את האופייני שבארצנו וביצירותיו האמנותיות. הוא לא יהיה תלוש מהארץ... הכשרת מורים לציור ולמלאכה: רק לפני חודש ימים התחלנו בהכשרה זו ולעת עתה רק בצורת שיעורים לתקופה קצרה בשביל משתלמים... ברור שמידת התרבות של העם נקבעת בשיעור קומתו של המורה העממי. אך את מקומו של מורה אחד, המורה לציור ולמלאכה, החלו להכיר רק בזמן האחרון... בכל העולם כולו התחילו כבר מזמן לראות במורה לציור ולמלאכה את האדם המקנה לילד את יכולת היצירה העצמית, המעצב את רוחו של הילד לעבודה ויצירה, שהיא תנאי מוקדם לפיתוח עצמאותו של האדם והתמחותו במלאכה בהתבגרותו. סיכום: ... על אף הזמנים הטרופים ממלא בית-ספרנו את תעודתו לטובת הארץ, וחשיבותו עוד תגדל בהרבה לאחר המלחמה, כשישמש מקלט לכל הצעירים בעלי הכישרון אשר יישארו לנו לפליטה לאחר חורבן העולם המתהווה” (טרטקובר, עפרת, 2006: 43-69).

מהצהרותיו וממעשיו של ארדון אפשר להבחין שהוא מיישם את רוח ה"באוהאוס" במישורים אחדים: קיום זיקה מובהקת בין אמנות לבין חברה, האמנות מכוונת עצמה לצורכי החברה ומשנה את פניה, הקשר המהותי בין אמנות לבין אומנות, מיזוג בין האסתטי לבין הפונקציונלי, הברית בין אמן לבין מכונה והענקת חשיבות מקבילה לעבודת יד ולמכונה. ברוח זו נפתחו ב"בצלאל" בשנת 1945 מגמות חדשות של עיצוב תעשייתי, תורת החומרים, עבודת אמיל וצילום. עם זאת, התקיים מתח בין מסורת ה"באוהאוס" לבין "בצלאל החדש". עיקרו היה המתח שבין הרוח האוניברסלית של תרבות מודרניסטית בין-לאומית מן ה"באוהאוס" מול צו השעה לעיצוב ביטוי מקומי ב"בצלאל החדש", שאותו אפשר להבין על הרקע ההיסטורי של מלחמת העולם השנייה והמאבק על הקמת המדינה.

בתור אמן המחויב חברתית גישה ארדון באה לידי ביטוי במישורים נוספים. בשנת 1947 הוא שלח תלמידים מ"בצלאל" (ביניהם נפתלי בזם) להורות אמנות במחנות ההסגר בקפריסין (על כך ראו בהרחבה אצל בר אור, 2008). בשנת 1948 אירח ארדון את תלמידי האוניברסיטה העברית בבניין "בצלאל", לאחר שמתחם הר הצופים נסגר. לאחר המלחמה, הציע לייצר במחלקה למלאכת מתכת, פרוטוזות ומכשירים רפואיים ולהעסיק חיילים נכים ב"בצלאל" (טרטקובר, עפרת, 2006: 130–165). בקרבות מלחמת השחרור נפלו חמישה מתלמידי "בצלאל", ואביגדור אריכא, בוגר משנת 1947 נפצע קשה. ארדון היטלטל קשות עקב האירועים והגיב אליהם בציר, בכתבה ובעשייה.

בנקודת זמן זו נפתח הוויכוח הגדול שלו עם תנועת "אופקים חדשים". תנועה זו נוסדה בשנת 1948 ונשאה מסר של אמנות טהורה ואוניברסלית, המתעלה מעבר לתכנים המקומיים. הוויכוח העקרוני בין המקומי לבין האוניברסלי מתקיים בשדה האמנות הישראלית מראשיתה ועד ימינו אלה (דירקטור, 2009: 9). למרות הרוח האוניברסלית המודרניסטית שעל ברכיה התחנך ב"באוהאוס", נדחף ארדון להגיב למציאות הקיומית הגדושה בכאב ובשכול שאחרי מלחמת העצמאות, לזעזוע מן השואה, לייסורי הפליטים והעולים. בכל אלה ארדון מצא את עצמו: נפילת תלמידיו, משפחתו שנספתה וחורבן עיר ילדותו. הוא הגיב לאירועים בציריו. כבר בשנת 1941 צייר את "הפצוע", דיוקן עצמי עם זרוע שבורה, כמי שחש את השבר המתרחש באירופה. בשנת 1942 יצר עבודות בהקשר לספינת המעפילים "סטרומה" שטבעה. בשנת 1947 ביטא, באמצעות הציר "שרה", את זעקת האם האבלה.

לאחר השתהות, יצר בשנים 1955–1956 את הטריפטך הענק "לנופלים", המביא לידי ביטוי מחדש את כאב השכול, בשנים 1958–1960 צייר את הטריפטך הענק "מיסה דורה", המציג בשפת סמלים את אירועי השואה. על כך אמר ארדון:

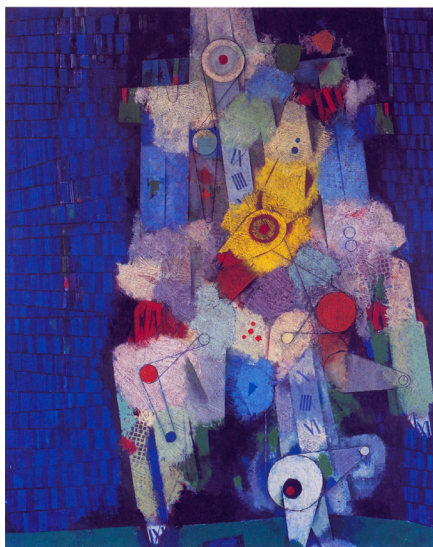
הגורל הביא אותי לכאן בתקופה ששם, בעולם, לא רק בתיים וחנויותיהם של יהודים נהרסו, אלא אף היהודים עצמם. שאלתי את עצמי "מי אני, מה אני". אמרתי לעצמי: מרדכי, עליך להותיר סימן שהיית כאן. אם תיצור אמנות מופשטת בלבד, כמו כל הגויים, מה תרמת? הבעה עצמית? אז מה? עליך להעיד כי ראית, כי היית כאן, כאן עם ה'מדוע' הטרגי (שוורץ, 2003: 22).

אדם ברוך כתב כי התרבות הישראלית דחקה מקרבה את ארדון, שיצירותיו רוטטות היסטוריה וגורל, מתוך רצון להשתייך לחוג המודרניסטי, לאמנות "נכונה לעצמה", משוחררת משליחות יהודית, לאומית והיסטורית. ברוך כינה זאת "תרבות טיפשה ועיוורת למחצה", לא משום שקיבלה את הצעת המופשט של זריצקי, אלא משום שקיבלה רק אותה. כאשר ארדון הציע את האמנות בתור אמצעי להבנת תהליכים חברתיים והיסטוריים, התרבות הישראלית הדפה אותו עד שהגלה עצמו לפריז למשך שנים ארוכות (ברוך, 1992, 2003). נפתלי בזם אמר בשנת 1989: "אנשי 'אופקים חדשים' רדפו אותו... הוא הסתלק מהארץ. מאז הוא יושב בפריז ועושה קריירה

בין-לאומית גדולה כצייר. לטעמי, איבדנו מורה גדול” (בר-קדמא, 1989: 40). ארדון שאב מן ה”באוהאוס” גם את הרוח המודרניסטית של ערכי אמנות טהורה וגם את רוח המעורבות החברתית. כאשר נקרא להכריע על פי מצפוננו ואישיותו, בחר בנתיב המעורבות שבא לידי ביטוי כאמור, גם ביצירתו האמנותית וגם בדרך ההוראה שלו ובמסריו לתלמידיו. על קיר הספרייה הלאומית לצד ויטרז’ “חזון ישעיהו” של ארדון מצוי הטקסט הזה:

במשך אלפי שנים רועמת ירושלים נגד אתונה. אתונה הקורנת, האפולונית, הדיוניסית. אני כל כך מתפעל מאתונה! מאטיס, אלוהי וזוהר, מתהלך שם. בדיו שופעים ארומה ים-תיכונית מתוקה... ירושלים המופלאה. תמיד היא מפקדת עליך: ‘עשה!’ ‘לא תעשה!’ כנקר שחור היא מקישה על קליפתך, אתה, אתה, אתה. אתה והיתום, אתה והאלמנה, אתה והעשוק, אתה והמדוכא. לעולם אינך לבד (ארדון, קטע ממכתב לסנדברג, 1960, טקסט קיר, הספרייה הלאומית, גבעת רם).

מעבר להשפעה של רוח ה”באוהאוס” הכללית בולטת אצל ארדון השפעת כמה “מורים לדרך”: וסילי קנדינסקי, יוהאנס איטן ופול קליי.



ארדון, נקר הזמן, 1963



קנדינסקי, מרכז אחד, 1924



וסילי קנדינסקי

וסילי קנדינסקי – הכורח והרוח

קנדינסקי ראה באמן נביא הניצב בפסגת החברה, בקודקודו של משולש אשר בבסיסו נמצא ההמון השואף למעלה וזקוק למוביל המסמן לו את הדרך הרוחנית. קנדינסקי ניזון בעיקר מהתאוסופיה, אך גם מכתבי הפילוסוף הגרמני ניטשה, שניבא את חורבנה של התרבות המערבית המנוונת, וגאולה באמצעות “האדם העליון”, ומנגד מהגות נוצרית (עמישי-מייזלש, 1981: יח' 8 14-16).

בתור צייר, קנדינסקי פיתח וחשף את המופשט כהצעה לאמנות נשגבת אשר יוצרת ביטוי צלול ללא דימוי או תאור קונקרטי, אלא באמצעות משקלים של צבע וצורה. הוא ניסח מודל מפורט לגבי הצבע, אשר עוסק בהשפעה פיזיולוגית ופסיכולוגית של צבעים ספציפיים, לצד משמעויות סימבוליות והיבטים מיסטיים שלהם. הוא פירט במסותיו את תכונותיהם הארכיטיפיות של הצהוב, של הכחול ושל האדום, של הצבעים המשלימים ירוק, כתום וסגול ויצר הבחנה בין לבן לבין שחור כשני צבעים בעלי משמעויות סמלית של לידה ומיתה (בלס, 1984: 38-43). בספרו “על הרוחני באמנות”, שנכתב בשנת 1912, ערך קנדינסקי מילון דקדוקי מפורט של

הצבעים והצורות. בספר זה טבע את המושג “ההכרחיות הפנימית” שממנה מתהווה יצירת האמנות. הוא הבחין בשלושה אלמנטים המרכיבים אותה: היסוד האישי של האמן, יסוד הזמן והמקום ויסוד אמנותי טהור ונצחי. לדבריו, כאשר האמן יהיה מכוון אל ההכרח הפנימי שלו, אז יוכל הצופה לחוות מהות זו, גם אם היצירה תהייה מופשטת (קנדינסקי, 1972: 61–65). ההשקפה הרוחנית של קנדינסקי אכן ספוגה באישיותו של ארדון כאמן וכמורה. יתר על כן, ראיית האמן כנביא וכשליח בעל תפקיד, ניכרת בהתנהלותו. יהודה בקון, תלמידו ב”בצלאל החדש”, מציין שמורים שונים מתקופת לימודיו, ובהם שטיינהרדט ואשהיים, זכורים לו באנושיותם, אך ארדון התבלט כאיש רוח וחזון בדרגה נדירה; הוא היה איש של השראה. “הוא יכול היה לתת לי משהו בשעתיים שלא יכולתי לקבל ממורה אחר במשך שנים” (יהודה בקון, ראיון: 2011).

“ההכרח הפנימי”, השזור ביסוד האישי והתקופתי, בא לידי ביטוי, כאשר יהודה בקון – שהגיע ל”בצלאל” בגיל שש-עשרה וחצי צעיר בא בימים, ניצול טרזינשטאט, אושוויץ ומאוטהוזן – הראה לארדון רישומים פראיים שביטאו סיוטים מן המחנות, שיצר לצד התרגילים שקיבל ממורי “בצלאל”, ארדון אמר לו: “אתה מוכרח להמשיך בדרך זו. תעשה תרגילי “בצלאל”, אך אל תזניח את הדבר האישי שלך” (שם, שם). חמש-עשרה שנים מאוחר יותר, רישומים סעורים אלה יהיו חלק מהעדות שמסר בקון במשפט אייכמן. בראייה מאוחרת אומר בקון:

שאלו אותי אחרי משפט אייכמן אם יש לזה ערך לסבול כל כך הרבה... סבל יכול גם לטהר או להביא את האדם לראות ולגלות פרספקטיבות אחרות. אני טוען שאמנות גדולה היא רק פותחת לנו עוד פרספקטיבה לאותו דבר. אני מאמין ב”גילוי” דבר מה שאדם רואה ומזדעזע... מה עושה צייר גדול? פרספקטיבה חדשה לאותו גילוי (ז'נו, 2009).

ארדון נהג ליישם את עקרון “ההכרח הפנימי”, גם ביסוד האמנותי הטהור, במובן שיצירת אמנות יכולה להתממש רק בחזות אחת ויחידה, במכלול מרכיבים חד פעמיים: הצבע, הצורה והקומפוזיציה. בסטודיו, נהג ארדון להכין את הצבעים בעצמו בתהליך ממושך, כדי להגיע לדיוק מקסימלי. לעתים היה בודק את הקומפוזיציה באמצעות פיסות נייר צבעוניות שהיה מזיז ממקום למקום בתהליך של ניסוי וטעייה. בהוראה, סיפרה אורה ארדון, נהג להראות לתלמידיו רפרודוקציית “טבע דומם” של סזאן עם צלחת המצוירת באלכסון. הוא יצר צלחת נוספת ממגזרת נייר, העביר אותה ממקום למקום על פני הקומפוזיציה, והראה לתלמידים כיצד אין מקום אפשרי אחר (אורה ארדון, ראיון, 2010).

נפתלי בזם תיאר שיעור של ארדון שעסק ב”גרניקה” של פיקסו. על גבי רפרודוקציה, בחן ארדון פריט אחר פריט בציור, והתעמק ב”הכרח הפנימי” שלו. לא רק המיקום, אלא גם בעיצוב של כל אובייקט. למשל, ביחס למנורה התלויה מלמעלה, ארדון הביא לכיתה נורת להט רגילה והשווה בינה לבין הנורה החד-פעמית שצייר פיקסו. נורה בצורה של עין, מעין ביטוי של השגחה, אשר קרניים יוצאות ממנה כזעקה, כהתבוננות וכפלצות גם יחד. האם הייתה יכולה להיות מצוירת שם נורה אחרת? כך לגבי דמות השור ודמות האישה השוכבת – הקווים שעל כף ידה שהם גם קווי החיים שנגדעו (בזם, ראיון, 2010). כיום, בסטודיו של נפתלי בזם, ממש מעל החלון, תלויה וריאציה על ה”גרניקה” שרכש בפריז. יצירה אשר מאז ימיו כתלמיד, לפני כשישים שנה, הפכה מוליך מסרים או קוד ושמה איקונה של “הכרח פנימי”, שעברה בירושה מהמורה לתלמידו.

יוהאנס איטן – הזן ואמני המופת מן העבר

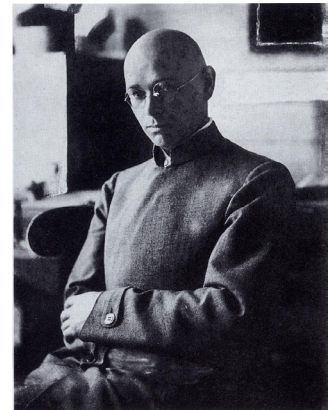
איטן לימד את ארדון בקורס המכין בן חצי השנה בראשית דרכו ב”באוהאוס”. לפי השקפת איטן, שלימד לפני כן בבתי ספר יסודיים בשווייץ, מטרת שיעורי הבסיס היא לשחרר את כושר היצירה של התלמיד. היכרות מקיפה עם



ארדון, נמר שואג, 1922



איטון, דמות, 1918



יוהאנס איטון

חומרים והבנתם, יאפשרו לתלמיד להגיע ליצירותיו ולא להישאר ב"חיקוי הטבע" (עמישי-מייזלש, וורמן 1981: 54). במשך הקורס, ביקש מתלמידיו לשכוח את כל מה שידעו ולמדו, כדי להתחיל מבראשית ביצירה המבוססת על האינסטינקט ועל הרגש. הוא דגל בשיטות מיסטיות מן המזרח, שהיו בעיניו חלופה לתרבות המערב השוקעת. כפרקטיקה, עסק בתרגילי נשימה, באורח חיים סגפני ובתזונה טבעונית (שטרנהל, 1992). בהתאם להשקפת הזן הוא ביקש מתלמידיו לנסות להיכנס לתוך רוח המודל שלפניהם. למשל, אם מדובר על נמר, עליהם להזהות עם החייתיות הפראית שלו, ואז לרשום אותו ספונטנית. על התרגיל הזה, שנשמר בזיכרונו, ומצוי באוסף פרטי בארצות הברית ("נמר שואג", 1922) סיפר ארדון לביוגרפית שלו, חמישים שנה לאחר מכן (Vishny, 1975: 17). אלמנט נוסף ששימש תשתית בדרך הוראתו של איטון הוא העיון בעבודותיהם של רבי-אמנים מהעבר כדי שיוכלו התלמידים ללמוד את הצורה ולחוש ביחס ההרמוני בין מקצבים שונים (עמישי-מייזלש, וורמן 1981, יח' 4, 54). אפשר להתרשם שארדון הפנים ורכש ערכים רבים מאיטון שלדבריו "החתים אותנו בזן לתמיד" (ארדון, 1989: 15) לטובת האמנות שלו ודרכי ההוראה גם יחד. כדאי לציין כאן שבדרך כלל שמור למורה הראשון מקום מכריע בתהליך העיצוב והחניכה. ארדון יישם בהוראתו את עקרון ההתבוננות באמני עבר. כל תלמידיו חוזרים ומדגישים את האמנים שהתוודעו אליהם בדרך מעמיקה באמצעות שיעורי ארדון. שושנה בלום הזכירה כאמור שכבר בבית הספר היסודי הכיר לתלמידיו את זן גוך, ונוסף לזה לקח אותם לבית הנכות "בצלאל", שם ראו יצירות מקור ועד היום זכור לה "היהודי הנצחי" של הירשנברג (בלום, ראיון, 2010). יהודית ילין סיפרה: "למזלי היה לי מורה דגול לאמנות, מרדכי ארדון, הוא היה מורה ושחקן בלתי רגיל, הוא היה מגלם את רמברנדט ומחייה דמויות אחרות מהאמנות... למדנו אצלו לא רק על האמנות העתיקה אלא ללא ספק הוא פתח לנו חלון לאמנות המודרנית" (ויזגן, 2004: 8). אליסיה ארבל סיפרה שגם הרצאותיו מחוץ ל"בצלאל" היו מלאות מפה לפה; אנשים עמדו בתור לבניין האוניברסיטה ב"טרה סנטה" עד מעבר לרחוב. ההרצאות היו גדושות בתוכן ורחבות יריעה, ובסופן נהג לומר: "נו כן, היום רק השחלנו את החוט במחט, את השטיח נטווה כבר בפעם הבאה" (ארבל, ראיון, 2011) נפתלי בזם אמר: "ממנו שמעתי על פיקסו, על קנדינסקי, על הסינים, היפנים, על מצרים העתיקה, על יוון, הוא נתן לי עולם ומלואו" (בר-קדמא, 1986: 63). בזם הסביר את הלימוד המעמיק על פי סזאן. לא הייתה זו רק היכרות עם היצירות עצמן, אלא עם תהליך החיפוש המעמיק של האמן כדרך להתוות את החיפוש של התלמידים. סזאן, כאמן חקרן בלתי נלאה – שביסס דרך חדשה ולכן נחשב לאבי הזרם המבני באמנות המודרנית – שאף "לחדור למה שכנגד עינינו ולהתמיד להתבטא באופן ההגיוני ביותר האפשר" (סזאן, מכתב, 1904). מנגד, ביטא תסכול: "איני יכול להגיע לאינטנסיביות הנפרשת לפני חושי, אין לי אותו עושר נפלא של צבעוניות המחיה את הטבע" (סזאן, מכתב 1906) (בלס, 1984: 27).

את החיפוש המורכב והעיקש הזה ביקש ארדון להנחיל לתלמידיו. בזם תיאר את רצף השיעורים שבהם התלמידים התבקשו להתבונן לא במודל עצמו, שהוא הידוע והמוכר, אלא במפגש שלו עם ממד הרקע, שהרי סזאן יצר קונספציה שעל פיה יש לטפל ברקע ובאובייקטים באמצעים דומים, מתוך מגמה לייצג ולא להעתיק (בזם, ראיון: 2010). לימוד האמנות אינו מתרחש כאן בבחינת ידע תולדות האמנות בלבד, אלא הוא בבחינת מסע מעמיק של חניכה אישיותית ואמנותית.

האלמנט המהותי הנוסף שספג ארדון מאיטן הוא ה"טבילה ברוח הזן" אשר מכוונת את האמן להתאחד עם המוטיב המצויר ולמצוא את הכלל בתוך גרעינו. האמן גרשון קניספל סיפר כיצד הביא ארדון אבן ירושלמית לאחד השיעורים ודרש מהתלמידים לעצב נוף ירושלמי שהאבן במרכזו (עפרת, 2006: 117). האבן הירושלמית אמורה לייצג כאן יסוד אשר מגרעינו יצמח הנוף. כדי להגיע ליצירה כזו, צריך התלמיד לפתח הזדהות שהיא מעבר להתבוננות בטבע. החיפוש הוא אחר מהות שממנה אפשר יהיה לפתח צורה. אורה ארדון סיפרה שבאחת מנסיעותיו הביא אבן מהנגב ואמר שהוא לא צריך לחזור למקום כדי לצייר אותו. באבן זו טמון הנגב (אורה ארדון, ראיון, 2010). גם כאן משתקף האמן המשאיל מן הסטודיו אל הכיתה, ואולי גם בהיזון חוזר, מן הכיתה אל הסטודיו. יהודה בקון סיפר על כך שארדון שאל "איך לאונרדו למד לצייר סוסים?" וענה: "קודם הוא רשם אינ-סוף רישומים מן הטבע אבל אחר כך הדימוי היה בתוכו, אם תתאמנו הרבה תמצאו את הסוס גם בטיפות הגשם הניקוות על גבי חלון זכוכית. וכיצד בוטיצ'לי צייר את המדונות היפות שלו? אחרי שהרבה להתאמן זרק על הקיר בוך ובכתם הזה מצא אותן. הישארות בטבע החיצוני מפריעה לדמיון, אתה צריך להפנים את הדימוי ואחר כך להוציא אותו באחת." (בקון, ראיון, 2011). ארדון גולל את הגישה הזנית של הטמעות האמן במודל שלו בעוצמה רבה במאמר "האמן והאדמה". הוא הקדיש את המסה הזו לתלמידו, עזריהו מריאמצשיק, שנפל במעלה החמישה במלחמת השחרור. קודם לכן כתב עזריהו למורו מן המשלט, כאשר היה מחופר באדמה ושאל "מהי בעצם, האדמה לנו, הציירים?" ארדון עונה לו בהרצאה יסודית על אודות האדמה אצל אמני העבר, אמני ימי הביניים, שהעלו על אדמתם קתדרלות, אמני המאה ה-19 שקידשו את "הטבע", אימפרסיוניסטים שביקשו לתאר נוף כפשוטו, שטוף אור, לצוד את הרגעי והחולף והאדמה הייתה בעבורם כלי משחק. שני שבילים עומדים כיום בפני האמן הישראלי. ירושלים או אתונה, חזון "אחרית הימים" ספוג בכל סלע, מול אפרודיטה, השרויה בכל אבן. עבר מול הווה, ייעוד מול הווה של עכשיו ולאמן המקומי העומד על פרשת הדרכים הוא אומר: "בציירו את אדמת ירושלים כאדמת יומו הוא, נשתנה גם הצייר והפך הוא עצמו, לאט לאט להיות 'אדמה'" (ארדון, 1949: 397).

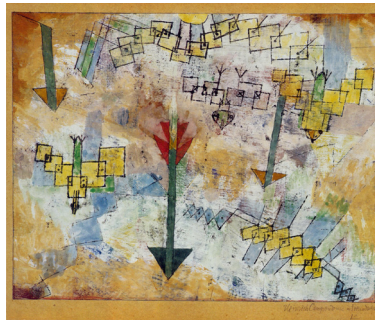
אם כך, ארדון נטל מאיטן את השיעור הבסיסי לפיו "על הלב והיד להיות לאחד" בהתאם לאסתטיקה הסנסקריטית, המכוונת להזדהות של האמן עם המודל ועשייה ספונטנית הנובעת מהארה פתאומית (שוורץ, 2003: 16).

פול קליי – נגלה ונסתר

בעבור ארדון, היה פול קליי מורה משפיע מימי ה"באוהאוס" ונוסף על זה, ארדון זכה להתגורר בקרבתו – קליי התגורר בקומת הקרקע וארדון חי בעליית הגג (אורה ארדון, ראיון, 2010). במאמר "האמן והאדמה" מפנה ארדון



ארדון, ציפור ליד קיר צהוב, 1957



קליי, ציפורים וחיצים, 1919



פול קליי

את האמן אל החוויה הראשונית, הטהורה והילדית:

יניח נא האמן את אגודלו על כל חריץ, על כל סדק ובקע, יניח נא אותו על פי האדמה, כמו בילדותו, ברגע שהורה באצבעו בתמימות: הה, הנה פרח! הנה – עץ! הנה – גשם! כי מה טיבו של האמן אם לא טיבו של הילד? תהיינה, אפוא, הליכותיו באמנות כהליכות הילד בתמימותו (ארדון, 1949: 396).

ההיבט הילדי מאפיין את אמנותו של פול קליי. נהירתו אחר הצורה הבראשיתית נובעת מהשפעות פרימיטיביסטיות שנכחו בתחילת המאה ה-20. גם מלחמת העולם הראשונה, שבה נהרגו שני חבריו הציירים, אוגוסט מאקה ופרנץ מארק, הוסיפה את חלקה להתרחקות ממצאות בוגרת, כפי שכתב בשנת 1915: "אתה עוזב את העולם הזה וחוצה את הקווים אל עולם שמעבר, שיש בו אמירת 'הן' מוחלטת... ככל שהעולם מחריד יותר (כבימינו אנו) כן אמנותנו מופשטת יותר" (פארטש, 1999: 15).

ילדיות מסוימת שירתה את מרדכי ארדון, דווקא כאשר העז לגעת בנושא הצורב ביותר בעבורו, השואה. בציור "ציפור ליד קיר צהוב" משנת 1957, ציפור מרוטה מוטלת ליד קיר צהוב ועליו, בשרבוט ילדי ישנם סולם ורכבת פולטת עשן נוסעת על פסים. רק בשנת 1962 הוא צייר את "רכבת המספרים" המתארת לשואה ישירות. בתור מורה, ניסה ארדון לכוון את תלמידיו לקשר טבעי עם עולם הדמיון הפנימי שלהם. כאשר ארגן בשנת 1942 קורס הכשרה ב"בצלאל" לאמני הקיבוץ הארצי, היו נושאי הלימוד, בין היתר, "הבנת שפתו האינדיבידואלית של הילד" ו"הכרת פסיעותיו האמנותיות של הילד". ארדון טען כי "רק במורה האשם, אם אין הוא שומע את שפת היוצר שבילד, יש לשמור על דמיונו העשיר מימי ילדותו" (שטיינהרדט, 2009: 41). שושנה בלום זוכרת תרגיל שנתן ארדון בכיתה: לצייר חיה דמיונית, ציור אשר היה שמור עמה עד לאחרונה (בלום, ראיון 2010). כמורה ב"באוהאוס", ניסה פול קליי לעודד את היסוד הספונטני אצל הסטודנטים, את מרחב החשיבה והדמיון ואף שיתף אותם בתהליך היצירה שלו, כאשר היה מביא לשעורים את ציוריו האחרונים ומבקש מתלמידיו להתבונן ולנסות לכנותם בשם הולם (נפתלי בזם, ראיון 2010). בנוסף, הייתה לו גם משנה פדגוגית סדורה בנושא היצירה המודרנית ומרכיביה, כגון, ניתוח עקבי ופרטני של תנועות קווים בחלל והמשמעות הסימבולית שלהם. בדרך כלל הוא הוסיף לניתוח הפורמליסטי נדבך רוחני גבוה יותר. למשל, בסקיצה פדגוגית על אודות סימן החץ, כתב קליי לצד הסרטוטים הגרפיים "היו חצים בעלי כנפיים שפניהם אל ההגשמה והיעד". "המחשבה היא המתווך בין האדמה לבין העולם. ככל שטווח השגתו של האדם נרחב יותר, כן מכאיב יותר קוצר ידו הטרגי" (עמישי-מייזלש וורמן, 1981: 78).

אכן, מרדכי ארדון מייחס לפול קליי את השיעור העמוק ביותר שקיבל על אודות הסמיון מן העין: "את הרושם הגדול ביותר הותיר בי קליי, משום שהוא היה מסור באמת למסתורין, לנסתר, יותר מקנדינסקי הצלול". השאיפה הגדולה שנוצרה בהשראתו היא "להפוך את הבלתי נראה לנראה" (שוורץ, 2003: 16).

אותו ממד נסתר ורוחני שאופף כהילה את יצירת קליי מתקיים גם ביצירתו של מרדכי ארדון. הסוד שרוי כבר ברובד הצבעים הקורנים וממשיך לעבר הדימויים והקומפוזיציה. ליסוד זה אפשר לקשור את ניצוצות החסידות ששרדו אצל ארדון מן הילדות ואת ההתחברות המאוחרת יותר שלו אל עולם הסמלים הקבלי של ה"זוהר". מול מפרשי יצירתו וגם מול תלמידיו, טען ארדון שמכיוון שהיצירה צופנת סוד, אין היא יכולה להתפרש כסיפור מילולי. עצמאות היצירה ביחס לעולם הטקסט והמילים היה יסוד חזק בהשקפת עולמו של ארדון כאמן וכמורה. לדבריו "ציורים הם יצורים מופנמים הסולדים מפטופטים ונמלטים כיונים מבוהלות כל אימת שמילים מגיחות" (שוורץ, 2003: 18). הסתירה לכאורה שבין גישתו זו לבין השימוש הרב שעשה במילים, מאפיינת את הדואליות באישיותו של ארדון כפי שעלתה גם בעת בחינת נושא האמנות ה"מגויסת" מול האמנות ה"טהורה" ואפיינה גם את אורח חייו.

האם משתקפת ביצירתו של ארדון תקופתנו? ללא כל ספק. אלא שאין היא משתקפת בהן כבבואה פשטנית, כי אם כבבואה ראי כשוף, כדמות המשתקפת במי אגם, שהושלכה בהם אבן וערבלה שלווה, והעלתה את רטט הגלים מעל לדיוקן ולנוף כאחד. זהו רפלקס של הצייר והמצויר גם יחד (גמזו, 2006: 175).

סוציאליזם, צבע והוראה

1933-1926

ומה עם הדלפק שלי? כן, לפני הייתה מספיקה
טבלת עץ קטנה עם חור בשביל הבהן. טבלת
צבעים פשוטה, עגולה או מרובעת. לכל אחד
מהצבעים היה מקום עליה. את טבלת הצבעים
העלו על הבהן – 'והרי את מקודשת לי' –
התחתנו עמה. לתמיד נהיה צמודים יחדיו...
יש חור בטבלת הצבעים. אתה מסתכל דרכו
ואתה רואה פתאום עצמך, את עברך, ואימה
נופלת עליך. מסוכן להביט אחורה. אתה עלול
ליהפך, חלילה לנציב מלח. אל תסתכל אחורה.
העבר אורב לך ממחבואו. הסכנה אורבת לך.
אבל אולי הדבר נחוץ? כשאתה פוגש את העבר
מאחוריך, אתה הולך ביתר קלות (ארדון,
1989: 20-23).

בשנת 1926 עזב ארדון את ה"באוהאוס",
שנמצא באותה תקופה בדסאו, וחזר לברלין
עם אשתו מרים. הוא ביקר באינטנסיביות
במוזאונים והתעמק ביצירותיהם של סזאן,
טינטורטו, טיצ'אן ורמברנדט. הוא החליט
שהגיעה העת ללמוד את סודות הצבע של
ה"אולד מאסטרים" ולשם כך יצא למינכן,



ארדון, איש נשען על מרפקו, 1930

לאקדמיה "קונץ", כדי ללמוד טכניקות צבע אצל הצייר מקס דורנר, שנחשב בעל הסמכות העליונה של זמנו
בנושא זה (Vishny' 1975: 19-20). לאחר שנה וחצי חזר ארדון לברלין. באותן שנים הקדיש את מרב זמנו

לאמנות תעמולה של האידיאולוגיה המרקסיסטית ועסק ביצירת כרזות ופוסט-מונטז'ים לקידום תנועת הפועלים (שוורץ, 2003: 11).

בשנת 1930 יוהאנס איטן, מורהו לשעבר של ארדון ב"באוהאוס", הזמין אותו ללמד בבית הספר שייסד בברלין. ארדון לימד שם ציור במשך שלוש שנים עד שבשנת 1933, גבר הלחץ האנטישמי והוא נאלץ לצאת מגרמניה (Vishny, 1975: 21–23). אותן שנים – שבהן התמחה ארדון בצבע, התחיל את דרכו כמורה, בנה את משפחתו (ובכלל זה לידת מיכאל בשנת 1928) והיה מעורב פוליטית – הן תשתית נוספת לגישתו החינוכית-אמנותית. שנות ההוראה שלו בבית הספר של איטן סייעו לגיבוש משנתו כמורה. בבואו לארץ בחר להצטרף לקיבוץ קריית ענבים ועובד ככוורן. השמועה על המורה בעל השם הגיעה לאבינועם ילון, שהיה המפקח הכללי על החינוך. הוא פנה לארדון בבקשה לתרום מניסיונו וללמד אמנות ואמר לו: "אם בעקיצות חשקה נפשך תהיה מורה" (אורה ארדון, ראיון: 2010). כך הגיע ארדון לירושלים והתחיל ללמד בבתי ספר שונים ובסמינר למורים בבית הכרם. בהמשך, המעורבות הסוציאליסטית תמיר עצמה למעורבות חברתית ולהטבעת המסר הזה אצל תלמידיו. גדעון עפרת ציין במאמרו "הדיאלקטיות של שנות ה-50", כי משנתו החינוכית של ארדון הדוגלת במעורבות חברתית באה לידי ביטוי בנוכחות בולטת של תלמידיו, בוגרי "בצלאל החדש" (ובהם נפתלי בזם, גרשון קניספל ומשה גת) במגמה החברתית בעשור הראשון להקמת המדינה, כמי שהיו קשובים ומחויבים באמנותם למצוקות החברתיות של זמנם (עפרת, 2008: 21).

הגישה הסוציאליסטית תבוא לידי ביטוי גם בהתחשבות גדולה בתלמידים מוכשרים אך חסרי יכולת, שאותם פטר ארדון משכר הלימוד. פנחס שדה סיפר על כך בספרו "החיים כמשל". הוא תיאר כיצד הגיע לעיר ירושלים, כדי להיות צייר ובו-ביום התייצב "אחוז חרדת קודש" בשער "בצלאל", נכנס לחדרו של המנהל "איש קצר קומה עם פנים נבונות". אחרי שהראה את רישומיו וסיפר על התקציב הדל שאיתו הגיע, אמר המנהל: "ראה, אני אוותר לך לגמרי על שכר הלימוד, אבל, בכל אופן תצטרך להוציא כמה לירות – חמש או שש – על צבעים ומכחולים וכדומה". באותו יום נפלה ההחלטה של פנחס שדה לפנות אל הכתיבה, אשר דורשת רק עט ונייר. "החלטה זו הייתה גורלית בשבילי, ומאז לא ראיתי עוד דרך לסגת ממנה" (שדה, 1968: 94–95). אורה ארדון סיפרה: אפילו כשהיה עני בעצמו השתדל לעזור לאחרים. כשמונה למנהל בית הספר לאמנות בצלאל ב-1940, הוא היה כמעט חסר כל. על אף זאת, החליט לקחת לעצמו רק שני שלישים משכרו ולהעביר את השליש הנוותר לאלמנת קודמו בתפקיד (שוורץ, 2003: 58).

ההעמקה בצבע היא מתודה חשובה נוספת שנרכשה בתקופת לימודיו אצל דורנר. ארדון נהג להכין את הצבעים בעצמו במשך כל שנות יצירתו, כדי להגיע לאיכות הרצויה לו:

אני מטפל בצבעים שלי, משום שאם הצבעים הם מאוד שטוחים, אין בהם סוד בעבורי... ההבדל בין הצבעים שהציירים משתמשים בהם כיום לבין אלו של המייסטים בעבר נעוץ בכך שצבעי המייסטים היו עמוקים, הם רצו את האור בתוך התמונה ולא על פני השטח (שם, שם: 15).

ארדון, כנראה, לא נהג ללמד את טכניקת הצבע של ה"אולד מאסטרים" שלמד אצל דורנר, אבל הרציניים והעקשנים מבין תלמידיו הצליחו לקבל הדגמה חיה של התהליך, כפי שסיפר יהודה בקון, השומר עד היום את פנקס הרצפטים ואת ספרו של דורנר. הוא מוסיף כי ההקדמה לספר של דורנר במהדורה הגרמנית המקורית נכתבה בידי היטלר. גם דורנר עצמו נודע בדעותיו האנטישמיות וארדון סיפר לבקון כי כאשר למד אצלו ועסק

בכתיבת פיגמנטים, הוא קרא לשוליה שלו: “בוא היינץ, תראה ליהודי איך כותשים צבע” (בקון, ראיון: 2011). סיפור מצמרר שכזה חלק ארדון עם תלמידו, בד בבד עם הוראת האמנות מצד הטכניקה ומצד הרוח. בקון עצמו היה למורה ב”בצלאל”. כשנשאל מה לקח מארדון המורה להוראתו שלו ענה:

קודם כל לתת בסיס טכני, שיהיו בעלי מקצוע מעולים, יסודות של רישום, פרופורציות, קומפוזיציה, קו, כתם. ואחר כך, מה יעשו עם זה? זה כבר באחריותם. יש מלאכה ויש אמנות שהיא חסד מלמעלה. אני מיזגתי לתוך ההוראה שלי השפעה גדולה של בובר. הלכתי לשמוע הרצאות שלו ב”טרה סנטה” ולמדתי את היחס בין “אני ואתה”, הסטת הרצון ממני לעבר התלמיד עצמו, להיות העוזר, המיילד. שיעור גדול לקחתי מהוגו ברגמן, שהיה הרקטור של האוניברסיטה העברית ואימץ אותי עם בואי לארץ כאב, אצלו ראיתי יחס אנושי מופלא לכל אדם, אלי הקטן ואל אחרים. גם לי כמורה היה חשוב היחס האנושי אל כל אחד מתלמידי (שם, שם).

מעל שולחן הכתיבה בסטודיו של בקון מוצמדות ללוח תמונותיהם של הוגו ברגמן, בובר וגרשון שלום. על הקיר ממול תלוי שעון, מפתח ושתי רפרודוקציות של רמברנדט, שהן עוד תזכורת לרוחו של ארדון בחלל. על פן הציור, ניצב ציור בראשיתו, כתמים אחדים, בעיקר בצבעי יסוד, מפוזרים על פני המצע, קוים זורמים במכחול יבש בגווני חום אוקר, פיסות נייר בחיתוך גאומטרי מודבקות כבסיס לקומפוזיציה. לפתע נראה שהמורה ארדון יצא ברגע זה מהסטודיו או שהוא עומד להיכנס אליו לשיעור המתמשך על אודות קומפוזיציה, קו וכתם, צבע ו”הכרח פנימי”. במאמר “חינוך לאמנות כיצד?” שכתב ארדון בשנת 1951 הוא שטח את תפיסתו החינוכית. ראשית, על פי מיטב גישתו הדואלית טען שלא מדובר בדרך אחת בלבד. אולם, אפשר לאפיין את החינוך לאמנות בעבר כיצירת אספקלריה לטבע, דלייה מן החוץ. שוב ושוב עסקו האמנים בחיקוי הטבע, עד שרצו המוזות לנקום את נקמת היוצר האמיתי וארבו לצייר באמצע המאה ה-19 עם המצלמה. מאותו רגע הוברר שתפקידו של האמן הוא אחר: הטבע ישמש לו קרש קפיצה בלבד אל הטבע שברוחו, במוחו ובנפשו. ארדון הסתמך על שרל בודלר שטען לכוחו של הדמיון היוצר אשר פועל באמצעות אנליזה וסינתזה, למימוש היצירה האמנותית. בהנחיית המציאות הפנימית של האמן, צורה מולידה צורה וטון מוליד טון עד אשר מגיעים למוגמר אשר אין בו מקריות, והכול בא על מקומו. מכאן הסיק שיש לחולל בחינוך את פיתוח הדמיון היוצר ולתת לו כלים אחדים כצידה לדרך (ארדון, 1951: 106–108). רעיונות אלה מתקשרים היטב לרוח הפדגוגיה החדשה שנפוצה בגרמניה כבר בשלהי המאה ה-19.

במאמרה “תרומת ה’יקים’ בהעברת גישה חדשה להוראת האמנות בבתי ספר בארץ” סקרה מירי שטיינהרדט את צמיחת גישת ה”רפורם פדגוגיק”, אשר שורשיה נעוצים ב”ביקורת התרבות” של פרידריך ניטשה, בפסיכולוגיית הילד של ויליאם פרייר ובהשפעת תנועות הנוער (שטיינהרדט, 2009: 35). לפי הגישה הזו נמתחת ביקורת על בית הספר הישן, המעמיד במרכז את הידע של המורה הסמכותי ומוצע תחליף בדמות המורה כמחנך, תומך למידה וקרוב לילד. נקודת הכובד עוברת מן המורה אל התלמיד, מן המוכשרים אל כלל הלומדים ומן החוץ אל הפנים. על רקע הקמת בתי ספר בגרמניה בגישה זו, הבשילו רעיונות חדשים גם בתחום החינוך לאמנות. במקום דגש עיוני שכלתני הושם דגש חוויתי, תוך עשייה אמנותית המותאמת לאישיותו האינדיבידואלית של הילד, לשלבי התפתחותו ולצרכיו המוטוריים, הנפשיים והרגשיים. המתודה האמנותית חולקה לשניים, הילד כצרכן אמנות, אשר יש לזמן לו צפייה ביצירות אמנות מקוריות, והילד בתור יוצר אמנות אשר יש לזמן לו חווית יצירה השאובה מעולמו הפנימי. אם עד כה נלמדו יסודות הרישום האובייקטיבי על פי הטבע, מעתה יעסוק הילד בעולמו הסובייקטיבי, הדמיוני והאישי (שם, שם: 36). בהמשך המאמר הדגישה המחברת את תפקידים המרכזי של יוצאי גרמניה בנטיעת שיטות הוראה אלו במציאות הארץ-ישראלית בשנות השלושים. שיטות אלו באו לידי ביטוי בבתי ספר יסודיים, בכפרי הנוער “בן שמן” ו”מאיר שפיה” ובסמינרים למורים שהם הובילו. היא הדגימה זאת בתחום החינוך הגבוה לאמנות באמצעות אליהו ביליס שייסד וניהל את המדרשה למורים לציור, באמצעות

מרדכי ארדון שניהל את “בצלאל החדש” ולימד בסמינר למורים בבית הכרם ובאמצעות דן הופנר, שניהל בשנים מאוחרות יותר את האקדמיה לעיצוב ולאמנות “בצלאל”. לדבריה, דן הופנר, מיזג את הגישה ש”צמח על ברכיה” בגרמניה עם השפעתו של ארדון שהיה מורו, ויצר שיטה משלו, שהיא “שפת אמנות” שאינה מבוססת על תיאורים חיצוניים אלא על דמיונו של הילד (שם, שם: 41).

מרטין בובר, הוגה ומחנך, התייחס לאספקט האמנותי במסה “על המעשה החינוכי”:

ניקח למשל מתחום המצומצם יותר של היצר לחולל דבר: את לימוד הציור. מורהו של ‘בית-הספר הכופה’ היה פותח בתלמוד הכללים ובתבניות הנהוגות. והנה נודע להם לתלמידים מהו יפה כפשוטו, ומצויים היו לחקתו ולא היה הדבר עולה אלא מתוך טמטום החושים או מתוך ייאוש הלב. המורה של בית-הספר החופשי מעמיד, למשל, על השולחן ענף של רותם בכד – איכרים ואומר לילדים לצייר אותו. או מעמיד את הכד על השולחן, אומר להסתכל בו, שוב מסיר אותו מעל השולחן ואומר לצייר כמותו. ומיד נוכחים אתם שאצל תלמידים שלא נתקלקל טעמם מעודם, אין דף אחד דומה לחברו. אולם כאן מתחילה ההשפעה הרכה, בלתי מורגשת כמעט אבל רמת משקל: ביקורת והדרכה, מערכת ערכים מוצקה, ותהיה זו אי-אקדמית כמה שתהיה, עולה לפני הילדים, עולה בכל זאת דעת ברורה של טוב וגרוע, עם כל התייחדותה שהיא מתייחדת אצל כל ילד. ככל שתמעט אקדמיותה של מערכת ערכים זו, ככל שתתייחד ותלך דעת זו, כן תעמק עמקות של חיות בהרגשת הילדים... תוספת זו הנוספת כמעט באין – מרגיש, תוספת דמומה זו, אפשר הרמת אצבע, אפשר מבט עין שואל – היא המחצית השנייה של ההתרחשות המחנכת (בובר, 1973: 244).

בחיבורו זה, בשנת 1925, בובר סיכם את המעבר המהותי מהעמדה הישנה לזו החדשה בדימוי ציורי: “סמל המשפך עומד להתחלף בסמל המשאבה” (שם, שם: 245). מולו עומד דימוי ציורי לא-פחות של ארדון על אודות הצפייה ביצירת אמנות במאמר “חינוך לאמנות כיצד?”:

כל אלה אשר טורחים בשדה האמנות – בעל פה, מרבים פרטים על פרטים במקום להגביר את רגישותו של המסתכל ולהעלותה לתחושת הטוטלי – השלם. רוב המפרשים פונים לזיכרוננו של המסתכל, לשכלו – במקום לנפשו... האם מפליא הדבר שמפטים הם את המסתכל בתאריכי לידה וימות פטירה?... בודאי מעניינים פרטים אלה וגם חשובים – אך למה יצלחו בהתקרבותנו ליצירה האמנותית? יעמוד עימם המסתכל לפי היצירה כמו לפני מבצר. לשווא – השער לא הורד וסולמותיו של המסתכל קצרו מלטפס מעלה על חומותיה הזקופות של היצירה. וכך הוא עומד עם כל הפירושים על שכמו ללא תקנה. יש רק דרך אחת לקנות את היצירה: על ידי פגישה בלתי אמצעית, בפגישה זו בין המסתכל ליצירה תלוי הכל – ודע, אין מקריות גם בפגישה זו: יש לארגנה ולכוונה. (ארדון, 1951: 108).

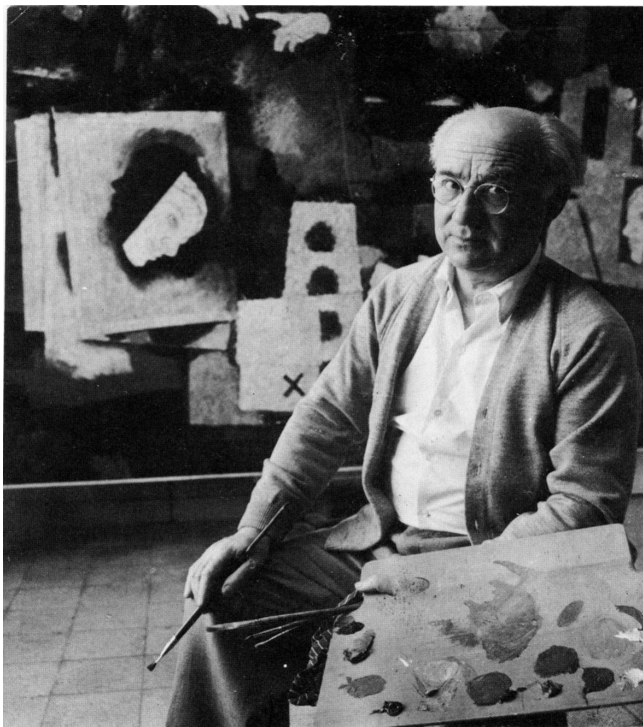
על אודות התקופה האחרונה בגרמניה כתב ארדון:

ב”באוהאוס” מכינים את החופה לעולם חדש, ושם, ברחובות ברלין, מכינים הרוצחים בכותנות חומות חורבן לעולם כולו. מגפיים מפורזלים צועדים על האספלט השחור, מופיע יהודי, סופג חבטה במקל עבה על הגב ובעיטה מעקב של ברזל. רואים את הכוכבים בשמיים וטסים רחוק – רחוק על פני יבשה וים, מעבר להרי חושך, לנדודים נצחיים (ארדון, 1989: 28).

זו נקודת המפנה שבה משתנה מסלול חייו של ארדון. הוא תכנן לנסוע לפריז, ורק לעבור בדרכו בפלשתינה, אך נשאר בירושלים “יש כאן משהו בן אלפיים שנה, משהו עם שורשים. כאן יכולתי לחוש בשורשים הללו... לפתע הייתה לי קרקע לציורי...” (שוורץ, 2003: 12).

ארדון, אדם אמן ומורה בן 37 הגיע לכאן והתחיל במעגל חיים חדש שנמשך כמעט שישים שנה ובו ביטא, בחיים, באמנות ובהוראה, את כל אותן אבני חן וגם אבני נגף שאסף בדרכו עד הלום. העשייה רחבת ההיקף, אשר בו בזמן מושרשת בתפיסת שליחות מוסרית ואמנותית ואשר צמחה על רקע של קושי ושובר, היא מופת לדמות המחנך.

יצירותיו של ארדון יש בהן מראה עיניים במקום אחיזת עיניים. משאת נפש במקום תחליף לאמונה. תוגה חרישית במקום התייפחות דומעת וזעקת שבר. צלילה לנבכי התודעה במקום דשדוש בשלוליותיו הרדודות של הנטורליזם. אלה הן תכונותיה של האמנות הארדונית. למעשה נשאר מרדכי ארדון ביסודו אותו אדם עצמו שהיה בשעתו מכס ברונשטיין" (גמזו, 2006: 174).



מרדכי ארדון בשנות העשרים (תקופת לימודיו ב"באוהאוס") ובשנות השמונים לחייו (מאחור: ליל הבדולח, פנל מרכזי מתוך: מיסה דורה)

סוף דבר

לאורך המאמר נסקרו אבני התשתית שעליהן נשענה עשייתו של ארדון בתחום ההוראה והאמנות גם יחד. עשייה רב-שכבתית, היונקת משורשים עמוקים של עולם אישי, עולם יהודי ועולם תרבותי שאותם ספג ארדון והמיר לשפה ייחודית של צבע, צורה ותוכן. יתד עמוקה מן הילדות שנקטעה מתחברת לבית ממשי ולמשכן רוחני, שאותם ארדון לש ובורא לאורך שנותיו. "אני חושב שהשורשים של אדם הם הסוד שלו...יש הרבה מן הילדות שלי שמלווה אותי עוד ועוד בתוכי ובתוך הציורים" (Katz, 1963: 27).

אצל תלמידיו הקרובים שפגשתי – כולם חצו זה מכבר את גיל הגבורות – צרוב חותם עמוק של ארדון המורה. הם היו להוטים לספר על אודות חווית הלימוד המכוננת ולשחזרה. בביתם של בזם, בקון וארבל מבצבים עקבות המורה הכריזמטי בדמות רפרודוקציות על קירות הסטודיו: ה"גרניקה" אצל נפתלי בזם; דיוקנאות עצמיים של רמברנט אצל יהודה בקון ו"סיפורו של נר" של ארדון, אצל אליסיה ארבל. מעבר לכך, מתבלט אצל שלושתם יסוד הטוטליות של האמנות שספגו מארדון, חלל הסטודיו של כל אחד מהם נמצא במרכז הבית ובטבורו ניצב כן ועליו ציור, במעין קריאה להמשך עבודה, דיאלוג וחקר, והצהרה כי "האמנות היא החיים והחיים הם האמנות".

ארדון חש שגם הוא ספג רבות מהדיאלוג עם תלמידיו ובראיון לאחר פרישתו אומר על ההוראה: “זה היה מאוד מעניין עבורי מכיוון שלאנשים צעירים יש חזון משלהם, גם אם אינו מגובש ואפילו אם הם טועים, הם הביאו אותי לידי התמודדות עם הרעיונות שלי. לעתים אני מתגעגע לכך” (שם, 22).

כך, הציב ארדון שוב ושוב סולמות מצוירים, צהובים, אדומים או כחולים, שלמים, שבורים ולעתים מתוקנים כסבכה דקה, מגיחים מפינות הציור, שרועים על הקרקע ובדרך כלל ניצבים כהצעה לירידה או לעלייה של האדם באשר הוא. הצופה מוזמן לצאת למסע בעקבות הסבל והכאב אך גם מסע של השלמה ותיקון. גם את תלמידיו הוא ליווה במסע שכזה. מסע של חניכה וידיעה עצמית תוך טיפוס בשלבים אל ידע האמנות, מן הטכניקות הכלליות אל הרעיונות ואל המימוש האיש. ארדון אמר:

אם יש מורה גדול ואני יודע מה זה מורה שכזה, היו לי מורים גדולים, הוא מנחה את האדם הצעיר לפתוח חלון לעבר הפנטזיה שלו... צריך לעשות שני דברים בו זמנית, ללמד איך לרשום ולפתוח חלונות (שם, 23).
השקפה זו של ארדון תקפה גם כיום, בפתח שנת המאה למכללה, כאשר מטרה כפולה מנחה אותנו בהוראת האמנות: יצירת בסיס רחב של ידע ופתיחת חלון לחוויה אישית עמוקה, שני מימדים משלימים אותם נושא הסטודנט בתוכו כגרעין של התפתחות, אשר יוכל לנבט בהמשך אצל תלמידיו.
בתצהיר שכתב ארדון בשנת 1941 “בשאלת הוראת הציור לתלמידים בבית המדרש העברי למורים בירושלים” הוא מניח יסודות לתכנית למודים בתחום ומצהיר: “הנסיונות שאני עושה כאן כדי להפוך את שעת הציור לשעת יצירה – הם נסיונות שאין להם עדיין מסורת ועוד טרם קם דור של מורים שימשיך בכוון זה ויעשירו כדי לתת לילד העברי...ילידי הארץ אין להם אפשרות לראות יצירות אמנים גדולים בארץ ולא כל אחד זוכה להשתלם בנדון זה מחוצה לארץ. ומכאן שגם חסרון זה יש למלא על-ידי שעה מיוחדת שתוקדש אחת לשבוע לשם הבנת האמנות והסברתה...” (מסמך מארכיון המכללה האקדמית לחינוך ע”ש דוד ילין).

כמורה מורים, כמי שפיקח על הוראת האמנות במשך 11 שנים וניהל את “בצלאל” במשך 12 שנים, ניתן לומר שמרדכי ארדון הניח את ההוראה כנדבך נוסף על חזונו של בוריס שץ, מייסד “בצלאל”, תוך זיקה מחודשת לדמותו של בצלאל התנכ”י, בונה המשכן:

וַיֹּאמֶר מֹשֶׁה אֶל-בְּנֵי יִשְׂרָאֵל, רְאוּ קָרָא יְהוָה בְּשֵׁם, בְּצִלְאֵל בֶּן-אוּרִי בֶן-חוּר, לְמִטֵּה יְהוּדָה. וַיִּמָּלֵא אוֹתוֹ, רוּחַ אֱלֹהִים, בְּחֻכְמָהּ בְּתַבּוּיָהּ וּבְדַעַת, וּבְכָל-מְלָאכָה. וְלִחְשֹׁב, מַחֲשַׁב־לַעֲשׂוֹת בְּזָהָב וּבַכֶּסֶף, וּבְנִחָשֶׁת. וּבְחֻרְשֵׁת אֲבֹן לְמִלֵּאת, וּבְחֻרְשֵׁת עֵץ; לַעֲשׂוֹת, בְּכָל-מְלָאכָת מַחֲשַׁבֶּת. וְלְהוֹרֹת, נֶתֶן בְּלָבוֹ (שמות, לה, ל-לד).



ארדון, ליל עלייה, פנל שמאלי מתוך: מחווה לירושלים, 1965

רשימת מקורות

- ארדון, מ' (1989). ציורי דרך, אונטערוועגס אן א וועג, תל אביב: מעריב
- ארדון, מ' (1949). האמן והאדמה. בתוך: נ' ביסטריצקי (עורך), קמה, ספר השנה של הקרן הקיימת בישראל לבעיות העם והארץ (עמ' 392–398). תל אביב: מסדה
- ארדון, מ' (1951). חינוך לאמנות כיצד? בתוך: ג' חנוך (עורך), במות, רבעון לתיאטרון ואמנות בישראל, כרך א' (עמ' 106–108). תל אביב: מסדה
- בובר, מ' (1973). בסוד שיח, על האדם ועמידתו נוכח ההווה, ירושלים: מוסד ביאליק.
- בלס, ג' (1984). צבע בעת החדשה, בין תיאוריה לפרקטיקה. בתוך: נ' כנען, נ' משה (עורכים), בצלאל, כתב עת לאמנות (עמ' 16–43). לאמנות ירושלים: בצלאל
- בר אור, ג' (2008). שיח זכרון, עקורים ופליטים. בתוך: ג' בר אור, ג' עפרת (עורכים). העשור הראשון: הגמוניה וריבוי (עמ' 122–130). עין חרוד: משכן לאמנות עין חרוד
- ברוך, א' (1992). ארדון, עובדי אלילים היינו, מעריב, 17 בינואר 1992
- ברוך, א' (2003). המודחק אינו מאיים עוד, הארץ, 14 במאי 2003
- בר-קדמא, ע' (1986). נפש יהודי, ידיעות אחרונות, 11 יולי 1986
- בר-קדמא, ע' (1989). בלי בזם זה לא ילך, ידיעות אחרונות, 3 בנובמבר 1989
- גמזו, ח' (2006). ביקורות אמנות, תל אביב: מוזאון תל אביב לאמנות
- דירקטור, ר' (2009). קווים לדמותה של אמנות בישראל עכשיו. בתוך: א' ריבקנד, ר' אלקלעי (עורכות), אמנות ישראלית עכשיו. בן שמן: מודן הוצאה לאור
- ויזגן, א' (2004). יהודית ילין-גינת, יהודית ילין-גינת
- ז'נו, מ', אלסבי, ל' (2009). הנוער הוא הסיכוי הנצחי לאושר של האנושות... וזו מאבדת וחוזרת ומאבדת אותו. שיחה עם הצייר יהודה בקון. בתוך: ז'נו מ' (עורכת) זיקה, העיתון המקוון להוראת השואה, ילדות ונעורים בתקופת השואה, 18
- <http://www1.yadvashem.org/yv/he/education/interviews/yb.asp> 23.12.11
- טרטקובר, ד', עפרת, ג' (עורכים) (2006). בצלאל 100, ספר שני 1935–1965, מועצת הפיס לתרבות ולאמנות
- עמישי-מייזלש, ז', איזנברג, ב' (1981). וסילי קנדינסקי. בתוך: אמנות בעידן הטכנולוגי, יחידה 8, עמ' 2–23. תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה
- עמישי-מייזלש, ז', ורמן נ' (1981). הבאהאוז. בתוך: אמנות בעידן הטכנולוגי, יחידה 4, 47–84. תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה
- עפרת, ג' (2006). המצע הרעיוני של “בצלאל החדש”. בתוך: ד' טרטקובר, ג' עפרת (עורכים), בצלאל 100, ספר שני 1935–1965 (עמ' 71–123). מועצת הפיס לתרבות ולאמנות
- עפרת, ג' (2008). הדיאלקטיות של שנות ה-50: הגמוניה וריבוי. בתוך: בר אור, ג', עפרת, ג' (עורכים) העשור הראשון: הגמוניה וריבוי (עמ' 16–27). עין חרוד: המשכן לאמנות עין חרוד
- פארטש, ס' (1999). פאול קלה 1879 – 1940 Tachen. תל אביב: הוצאת ספרי קנדינסקי, ו' (1972). על הרוחני באמנות בייחוד בציור, ירושלים: מוסד ביאליק.
- ריינר, ו' (2000). עקרונות היסודות של פדגוגית הבאהאוס: הנחות, מקבילות, מגמות. בתוך: ג' מלצר (עורך) חינוך וחניכה, המדרשה 7, 17–60 (2004). בית ברל: מכללת בית ברל
- שדה, פ' (1968). החיים כמשל. תל אביב: שוקן
- שוורץ, א' (2003). מרדכי ארדון: צבעי הזמן, מוזאון ישראל ירושלים ומוזאון תל אביב לאמנות

שטיינהרדט, מ', (2009). תרומת ה"יקים" בהעברת גישה חדשה להוראת האמנות בבתי ספר בארץ. בתוך: י' דרור (עורך) דור לדור: קבצים לחקר תולדות החינוך היהודי בישראל ובתפוצות, ל"ד, (עמ' 33-50). תל אביב: אוניברסיטת תל אביב

שטיינמן, א', (תשמ"ה). באר החסידות ג'. מכון לספרי קבלה, מחשבה, חסידות

שטרנהל, ז', המיסטיקה לא נולדה מול חופי התנ"ך, הארץ, 10 יולי 1992

שיף, פ' (1963). ארדון, בית הנכות הלאומי בצלאל, ירושלים. חיפה: דפוס אמנות בע"מ

Katz, C. (1963). Ardon. *Ariel, a Review of the Arts and Sciences in Israel* (4-28)

Vishny, M. (1975). *Mordecai Ardon*, New York: Harry N. Abrams

ראיונות

ארבל אליסיה, ראיון, כשעתיים, חיפה, 26 בפברואר 2011

ארדון אורה, ראיון, כשעתיים, ירושלים, 3 בפברואר 2010

בזם נפתלי, ראיון, כשעה וחצי, תל אביב, 13 בפברואר 2010

בלום שושנה, ראיון טלפוני, 7 בפברואר 2010

בקון יהודה, ראיון, כשעה וחצי, ירושלים, 20 בינואר 2011

סמילנסקי נעמי, ראיון, כשעה וחצי, מושב מישר, 9 בספטמבר 2009

Ladders from Earth to Sky: Mordechai Ardon – Artist and Teacher

Lilac Sasson

This article presents the educational philosophy of Mordechai Ardon, an outstanding artist and past teacher at the David Yellin Teachers' Seminary (today's David Yellin College of Education). The essay traces Ardon's educational approach through milestones in his life before his arrival in Israel at the age of 37. Each biographical milestone presents central events, influential characters, and worldviews integrated within the foundation of his personality and his paths as artist and teacher. Much has been written about his artwork, less about his life and almost nothing has been written about Ardon as teacher. In fact, Ardon devoted many years to teaching and generated many students, artists and art instructors. The article focuses on this aspect of his teaching career, his worldview and his legacy to his students. To research this area beyond extant written sources, I initiated a series of interviews with his former students that revealed that they have indeed incorporated Ardon's spirit. Ardon believed in the creative power of the individual as both privilege and obligation, and said that even if we can create only small worlds, we are obliged to create! That is the only indication of our resemblance to God.