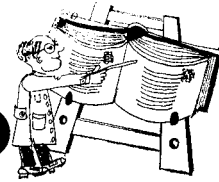


מיתודה



קטכחול וקטצהוב¹ - אמנות מופשטת לילדים

מאת : סבינה שבייד

הרקע ליצירת הספר "קטכחול וקטצהוב" נמסר לנו בסיפור הבא :²
"ליאו ליאוני נסע ברכבת עם שני ילדים. הדרך היתה ארוכה והילדים השתעממו וביקשו סיפור. ליאו ליאוני קרע עיגול קטן כחול מעיתון מצוייר והתחיל את סיפורו :

זהו קטכחול... חתיכה חומה, גדולה יותר, היתה לבית של קטכחול, עוד שתי חתיכות כחולות — אבאכחול ואמאכחול. הסיפור התחיל, התפתח ונמשך לכל אורך הנסיעה..." סיפור זה מעניין לא רק מבחינת האפיזודה המתארת את תהליך היצירה, הוא צופן בחובו מפתח חשוב להבנת הספר, ולהבנת הדרך שבה מחנך צריך להשתמש בספר זה עם הילדים.

מדוע נזקק המספר לקרעי עיתון ?

לכאורה יכול היה לספר את סיפורו ולזכות לאותה מידה של האזנה ללא אביזרים : אך מסתבר, שקרעי העיתון לא רק סייעו לו אחר כך בפתוח העלילה, אלא שהיה כאן צורך ראשוני להאחז בעצם כלשהו, ולצורך זה אמנם המדובר הוא באוביקט כלשהו ! — ובלבד שיהיה זה עצם חיצוני שיכול לשמש כראשיתו של סמל.

1. ליאו ליאוני — קטכחול וקטצהוב (עברית ת. שריג) הוצאת הקיבוץ המאוחד, 1975.

2. מרים רות — "קטכחול וקטצהוב הגיעו לילדי ישראל" הד—הגן חוברת ב' תשל"ו עמ' 562—567.

המשך עיצובו של הסמל נובע כבר מתוך הסיפור, והאמן יטביע בו את תכונותיו המיוחדות, ההולמות את רעיונו האמנותי. כך הקרע יקבל משמעות באמצעות יחס בין הצורות השונות.

העיגול יקבל משמעות מתוך התייחסותו אל המרובע: אדם — מול בית. הצורה הגדולה תקבל משמעות מול הצורה הקטנה: הורים — מול ילד, וכך כל הצורות האחרות.

גם הצבע יקבל את משמעותו ע"י העימות: כחול מול כחול — ילד והוריו (זהות). כחול מול כתום, אדום וחום — ילד מול חבריו הדומים לו בצורה, אך שונים ממנו בצבע. צורה קטנה כחולה מול צורה קטנה צהובה. הילד מול חברו הטוב ביותר השונה ממנו, אך יכול להתאחד עמו (מיזוג בין שונים).

הסיפור לא בא להביע רעיונות או מאורעות שמעבר ליחסים הראשוניים הללו, הוא לא נזקק לעיצוב צורני או צבעוני יותר מורכב. במלים אחרות, יש כאן חפיפה גמורה בין המרכיבים הצורניים והמרכיבים הסיפוריים בספר. כאן ודאי יעיר המעיין, ובצדק, שהמוטיבים "הפשוטים" המופיעים בסיפור הפשוט, הם גם המוטיבים העמוקים והיסודיים ביותר.

מוטיב הזהות, הדמיון והשוני

מוטיב של קביעת היחס אל האחר הדומה וגם שונה, הוא מן המוטיבים החשובים ביותר בעולמו של האדם והמעסיקים מאד את הילד בתהליך גידולו. אם רצונו של האמן לעסוק במוטיבים הללו ולבודד אותם לשם הסתכלות ממחישה, הרי השתתרות מכל יתר הפרטים גם בחלק הסיפורי וביחוד בחלק הציורי, מסייעת לו. עיצוב פיגורטיבי מפורט יותר של הדמויות, היה בו משום הסחת דעת מן העיקר, מן הרעיון המופשט, שקיבל בלא-הכני ביטוי מוחשי מספיק בצורות הצבעוניות. לכאורה מה שנאמר כאן הוא עניין קשה ומורכב, אבל בספרו של ליאוני מתרחשת התקרבות העמוק והאינטלקטואלי אל הפשוט והמובן, באורח אינטואיטיבי. הילדים שישבו עם האמן בקרון הרכבת, לא התקשו כמובן, להבין את המתרחש. הכל היה בנוי על הסכמה הדדית לגבי זהותם של קטעי הנייר הצבעוניים. המשחק לא היה אפילו מקורי ביותר, כי כמוהו מתרחש פעמים אין ספור כאשר הורים מספרים סיפור לילדים, כאשר הגננת ממחישה סיפור, ואפילו כאשר הילד לוקח בידו קוביה או ממחטה ומשחק בהם כאילו היו דמויות בסיפור. אולם האמן השתמש, בתופעה נפוצה זו, כדי להכניס את הילדים, שומעיו וקוראי סיפורו, אל תוך עולמה של האמנות המודרנית המופשטת.

מהי אומנות מופשטת ?

בד"כ מפרשים את המופשט כאמנות חזותית, שאינה נזקקת לתאור דמויות. אולם מותר לנו לפרש את ההפשטה גם בהוראה של פשטות גמורה, של סילוק כל הפרטים

שאינם חיוניים. לרעיונו היסודי של האמן. פשטות במובן של התמצית המלאה והט-
הורה. קנדינסקי שניסח לראשונה את התיאוריה של האמנות הבלתי-פיגורטיבית
טען, כי הציור המופשט עדיף על הציור הפיגורטיבי גם מנקודת הראות של האמן
וגם מנקודת הראות של המסתכל.

מנקודת הראות של האמן מאפשרת אמנות המופשטת ביטוי ישיר, בלתי אמצעי,
של רעיון רוחני ללא הפרטים הקונקרטיים שהציור המסורתי העמיס על האמן,
לעתים ללא צורך ענייני.

מנקודת הראות של הצופה ניתן לו החופש ליחס ליצירה את המטען האסוציא-
טיבי החזותי, הריגשי והאינטלקטואלי של עצמו. הוא יכול להפעיל את עצמו ביחס
לתמונה ולהליבש אותה בלבושים החוויתיים שבהם קלט הוא, מתוך נסיונו שלו,
את הרעיון המבוטא בתמונה. אם נשוב מן התיאוריה של קנדינסקי אל הילד המס-
תכל בכתמי הצבע, נוכל להניח, שהוא יראה בכתמים את דמות אמו או דמות
חברו שלו, ואין דמיונו כפוף לדמות שעיצב בשבילו האמן.

מבחינת הרעיון של הציור, אין האמן זקוק לעצב את הדמות המפורטת, אך
הילד המסתכל בציור, והזקוק לדמות כזאת, יעצב אותה לעצמו מתוך דמיונו.

הנה באופן זה משתחרר האמן מעומס מיותר והילד — מהגבלת דמיונו.
כאן ישאל השואל: אם לפנינו תהליך כל כך טבעי, וכל כך קרוב לנטייתו של
הילד מדוע נרתעים רבים כל כך, וביניהם גם ילדים, מיצירות של אמנות מופשטת?
מדוע נראה להם תחילה, שמשטים בהם או שמעמידים בפניהם משימה בלתי
אפשרית?

על שאלה זאת יש להשיב שלוש תשובות:

ראשית פועל כאן הרגל, הנקטע ע"י הסתכלות חוזרת ונשנית באמנות, המרבה
להשתמש בדימויים קונקרטיים. כל שינוי מן המקובל מעורר קושי, ומשום כך יש
להניח שספרים רבים מן הסוג שלפנינו יתרמו לפתרונה של הבעיה הזאת.

אולם קיים גורם פנימי רציני הרבה יותר מן הראשון. אצל רוב בני-אדם מתהווה
מחסום בין ההתנסות החושית הישירה, לבין התגובה הרגשית והאינטלקטואלית
של אותה התנסות. ייתכן שמחסום זה הוא צורך חיוני. אין אנו יכולים להגיב, ולא
כל שכן באורח מודע, על הזרימה הבלתי פוסקת של גרויים חושניים המציפים אותנו.
ריחות, צלילים, תחושות, צבעים וצורות מתקיפים את חושינו, ואנו בחיי יום-יום,
חייבים לברור למען שלומנו ובריאות נפשנו, את החשובים שביניהם ולארגן את
המכלול למבנים ברורים ופונקציונליים בדרך כלל. אותו הרגל של תגובה אנו מביאים
איתנו גם אל תחום ההסתכלות ביצירות אמנות, אך כאן הוא מהווה מכשול. דווקא
כאן ראוי להגיב על כל פרט בהתנסות החושית, ולמצות את המשמעות הריגשית
והאינטלקטואלית שיש לה בשבילנו. לבסוף — רוב המסתכלים ביצירות אמנות

3. וסילי קנדינסקי — על הרוחני באמנות עמ' 52—80, מוסד ביאליק, 1972, (החיבור נכתב במקור
הגרמני ב-1910).

מסתייגים מן החירות לפרש באופן אישי ועצמאי את ההבעה של זולתם. יתכן, הם יאמרו, כי כך אנו מרגישים לגבי צבע זה או לגבי צורה זו, יתכן שזוהי האסוציאציה העולה בדמיונו, אבל מניין לנו שלכך התכוון האמן ?

האם אין אנו מכניסים ליצירתו רעיונות וחוויות שאינם בה מעיקרה ? כאן פועל כמדומה המחסום החינוכי של איש התרבות המבקש לתת כבוד לעובד-דבר אובייקטיביות. דבר שהוא חשוב מאד בתחומים רבים של פעילותנו, אך שוב, כמו במקרה הקודם, אין הוא הולם התיחסות אל יצירת אמנות, התובעת דווקא את ההשתתפות היצירתית של המסתכל. אלה הם קשיים רציניים המפריעים למבור-גרים רבים וגם לילדים, כשהם ניתקים מן העיסוק שלהם בצעצועים ומתבקשים לעמוד מול יצירה של מבוגרים, ולהגיב עליה.

אין לנו דרך חינוכית להתגבר על הקשיים הללו מלבד הדרך שמציע לנו ליאוני, והיא דרך פעולתו עם הילדים בקרון הרכבת.

לא היה כאן אלא משחק שגובשה מתוכו לבסוף יצירת אמנות, והמשחק היה תהליך ההרכבה של סיפור עם דימוי חזותי.

בכל צעד יכולים היו הילדים להבין את המעשה של המספר, ועם זאת נקראו להשתתף בעצמם ולספק לפעולה את נסיונם הרגשי. כמובן שהחוזר וקורא בספר, לא ימצא מה שיש בו, אם לא ישחזר בעצמו את תהליך יצירתו. על הקורא לשחק בסיפור הזה ממש כפי שהאמן שיחק בו עם הילדים.

זאת ועוד : קריאה תוך הסתכלות מזמינה את הילד להשתתף במשחק הסיפורי שלפניו, ואם יישאל, יוכל הוא לספק לסיפור איפיונים הנובעים מתוך עולמו האישי. כך מעיד גם מאמרה של מרים רות, שקלטה התרשמויות של ילדים מסיפור זה. אולם אם רצוננו להפיק מן היצירה את מלוא התועלת החינוכית שלה, לא רק כשעשוע מבודד, אלא גם כהכנה להתנסות אסתטית, עלינו לשחזר את המשחק.

אין המשחק חייב להיות שיחזור משחקו של ליאוני ; יש כאן מקום רחב לשילוב הדמיון היוצר של המחנך.

דוגמה טובה לכך נותנת לנו להקה צעירה המציגה את סיפור שני הצבעים במו-עדון "צוותא" בירושלים (תאטרון "קו"). בהצגה נוספו לסיפור מעט תפאורה וליווי מוסיקלי והשחקנים ממחישים את מה שקרה לקטכחול ולקטצהוב ידידו, ע"י משחק ידיים טבולות בצבע.

תוך כדי משחק ומגע בלתי-אמצעי עם ציבור הצופים מקבל הסיפור עיבוד שמקרר אותו להווי המקומי והוא הופך ממש לאירוע. הדבר המאלף באופן הצגה זה מנקודת ראותו של המחנך, הוא שיחזור רב-דמיון של היצירה תוך כדי עשייה עם הילדים.

הספר שלפנינו הוא דוגמה מצויינת לשימוש עשיר ורב-דמיון באמצעי ביטוי פשוט-טים מאד. ניטיב לעשות אם נשתמש בו עצמו באותה מידה של דמיון ובינת לב שהורה לנו האמן.