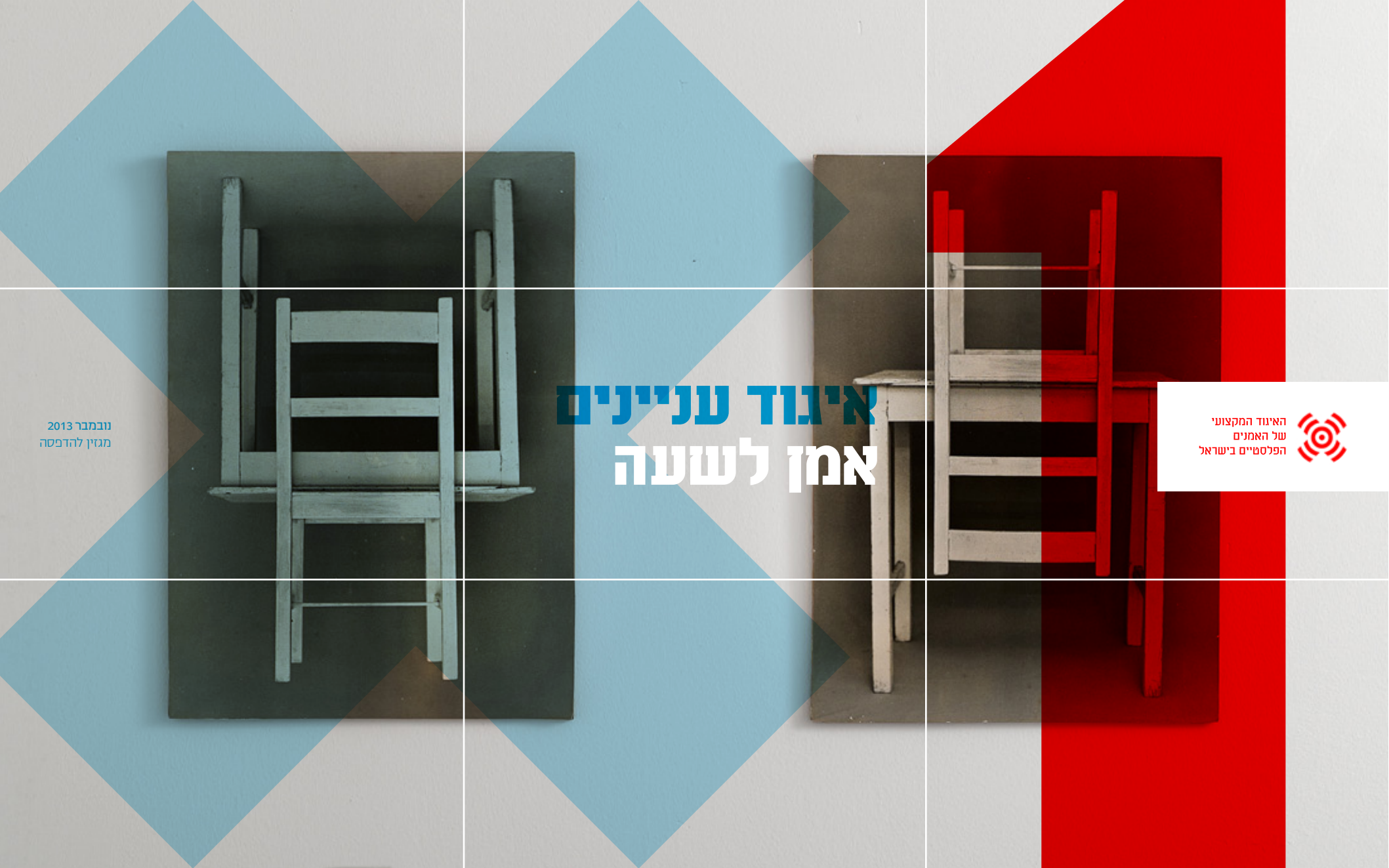


אינוד עניינים
אמן לשעה

נובמבר 2013
מגזין להדפסה

האיגוד המקצועי
של האמנים
הפלסטיים בישראל

תוכן עניינים

דבר העורכת / הדס קידר 8

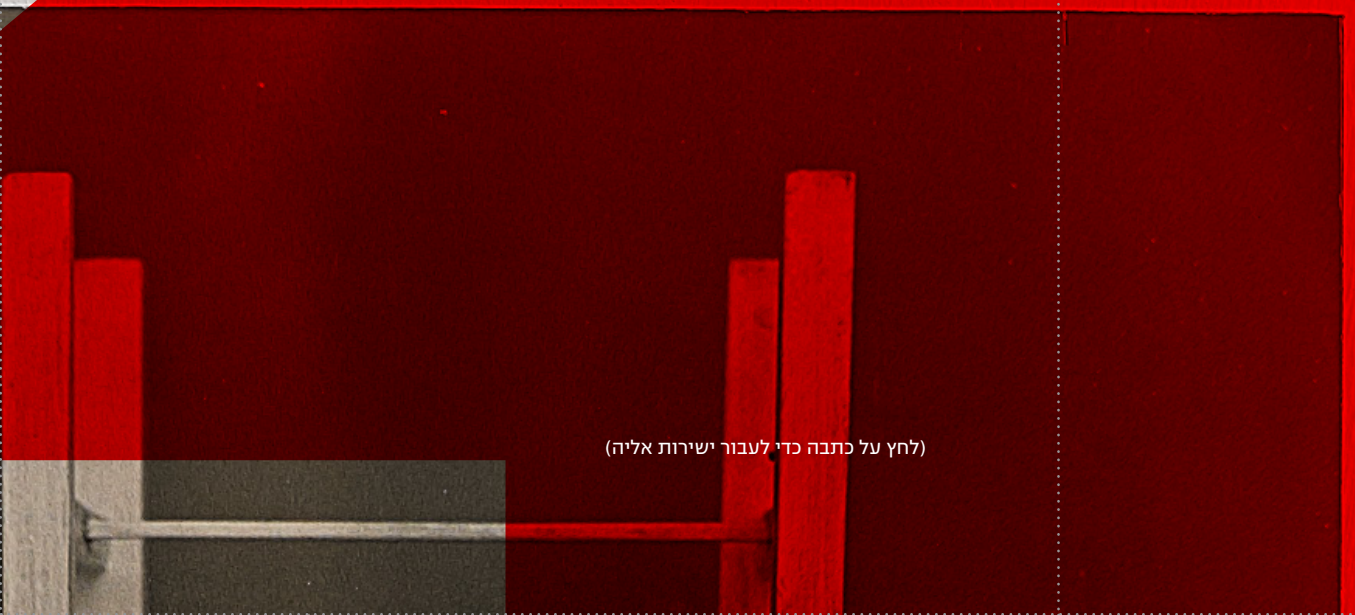
דבר יו"ר האיגוד / גלעד אופיר 14

איך צריך ללמד אמנות / פרופ׳ לארי אברמסון 20

להאמין כי השינוי אפשרי / פאולו פריירה 36

פינת טכנולוגיה: זן ואמנות אחזקת התודעה / דניאל לנדאו 48

פינת רחוב: אופק חדש / ים המאירי 58



(לחץ על כתבה כדי לעבור ישירות אליה)

עריכה והפקה: **הדס קידר**

עיצוב גראפי: **עודד קורח**

עריכת לשון: **דניאלה בראלי**

מערכת כתב העת: **איתן שוקר ותמוז בינשתוק**

תרגום הטקסט של פאולו פריירה "להאמין כי השינוי אפשרי": **נתן גובר**

צילום יצירות מתוך התערוכה "בריסטולים": **איתן שוקר**

בשער: **דגנית ברסט**, **"אני תלמיד של כסא"**, 2010, הצבה, כסא, שולחן, צבע לבן, מתוך התערוכה 'בריסטולים', צילומים שחור-לבן.באדיבות האמנית וגלריה ג'ולי מ.

© כל הזכויות שמורות לאיגוד האמנים הפלסטיים בישראל

באמצעות כתב העת בכוונתנו לקיים בחינה ביקורתית ושיטתית של שדה האמנות המקומי, ולשקף מגמות עכשוויות באמנות הפלסטית מנקודת המבט של האמנים.

דבר העורכת

גל המחאה החברתית שהתלקח בקיץ 2011 בארצנו נתן את אותותיו גם בקהילת האמנים. השיח הכלכלי-חברתי שהתעורר בישראל הניע אותי ואמנים נוספים לפעול יחד במטרה להיטיב את מעמדנו בקרב הרשויות השונות. לאחר שוך הסערה, האיגוד ממשיך בעמידה עיקשת על שמירת זכויותיהם של האמנים. לצד עבודת השטח העמלנית והיום-יומית, האיגוד מבקש לספק עבור קהילת האמנים פלטפורמה לשיח על אמנות, להגות ולכתיבה מקומית על אודות האמנות הפלסטית בישראל.

כתב העת המקוון איגוד עניינים מציב במרכזו את האמן ואת מעשה האמנות. באמצעות כתב העת בכוונתנו לקיים בחינה ביקורתית ושיטתית של שדה האמנות המקומי, ולשקף מגמות עכשוויות באמנות הפלסטית מנקודת המבט של האמנים. איגוד עניינים מבקש לפרוס בפני קהילת האמנים מנעד רחב של מחשבות, רעיונות, דעות והזדמנויות באמנות הפלסטית לתחומיה.

לכתב העת שלוש מטרות עיקריות. מטרה ראשונה היא למפות את היחסים הנרקמים בין קהילת האמנים ומערך שותפיה ועמיתיה – מוסדות תרבות, גלריות, אוצרים, אספנים, דילרים, ירידי אמנות, ביאנאלות וכדומה – ולעמוד על טיבם של יחסים אלה. מטרתו השנייה היא להנכיח פעילות אמנותית חוץ-ממסדית הכוללת חללים המנוהלים על ידי אמנים ואת הרשת כחלל לפעולה. ולבסוף, "איגוד עניינים" מבקש להעניק במה לכתיבה והגות בנושאים העשויים לעניין אמנים מכל תחומי העיסוק.

הגיליון הראשון של כתב העת מעלה לדיון מגוון נושאים הקשורים באמנים העוסקים בהוראה. במרכז הגיליון ריאיון עם פרופ' לארי אברמסון, העוסק בשאלה "איך צריך ללמד אמנות?". אברמסון מציע חלופה אזרחית ל"מודל היחידה המובחרת", אשר הוא לדעתו תולדה של הציונות ושל אופי השירות הצבאי בישראל. ה"מודל האזרחי", על פי אברמסון, מפרש את ההוראה כמרחב השואף לריבוי ולשונות.

במאמרו "להאמין כי השינוי אפשרי" טוען פאולו פרייר שעל המחנך "לקרוא" כל הזמן את העולם ולהכיר בכך שלכל פעולה חינוכית מתלווה היבט של הקשר, שייכות והתערבות.

במדור "זן ואמנות אחזקת התודעה" נוגע האמן דניאל לנדאו במשנתו החינוכית של רודולף שטיינר ובמרחב הלמידה החופשית והמוסרית, לצד עיסוק בשאלות בוערות הנוגעות למחיר שגובה הטכנולוגיה של ימינו, ולאפשרויות להתנהלות יום-יומית לצדה.

במדור "פינת רחוב" מפגישה ים המאירי – כותבת, עיתונאית ואוצרת – בין מורים לשעבר לתלמידיהם, בחיפוש אחר החוויה אשר הותירה בהם חותם בלתי נשכח.

ברצוני להודות לוועד איגוד האמנים, אשר נתן בי אמון לייסד את כתב העת ולעורכו, ולמערכת כתב העת: הגב' תמוז בינשטוק והיו"ר היוצא מר איתן שוקר. ברצוני להודות ליו"ר גלעד אופיר על נאמנותו לאיגוד ועל הליווי ההדוק בהוצאת הגיליון הראשון של כתב העת.

אני רוצה להודות לאמנית אסנת בר אור ולמתרגם נתן גובר על אדיבותם ואישורם לפרסם מחדש את תרגום הטקסט של פאולו פריירה "להאמין כי השינוי אפשרי" (1998), אשר הופיע לראשונה בספרה של בר אור "בית, ספר" בהוצאת הקיבוץ המאוחד, סדרת קו-אדום.

תודה גם לראשת אגף הנוער והחינוך לאמנות וחברת מערכת כתב העת לחינוך מוזיאלי "פלטפורמה", ד"ר טלי גביש, ולמראיינת דניאל שוורץ על אדיבותן ואישורן לפרסם מחדש את הריאיון עם פרופ' לארי אברמסון "איך צריך ללמד אמנות", שראה אור לראשונה בגיליון הראשון של כתב העת (אוקטובר 2012).

בברכה,

הדס קידר
עורכת כתב העת "איגוד עניינים"

כאן אנו מקווים להיכנס למרחב חדש של מחקר, של כתיבה, של התנסות רעיונית חדשה שמטרתה להעלות סוגיות המעסיקות את כולנו.

דבר יו"ר
איגוד האמנים

הוראה היא מקור הפרנסה העיקרי של אמנים בישראל.

במציאות המקומית המוכרת לנו, האמנים, היטב, איכות היצירה הפלסטית בישראל מעולה, אך עומדת ביחס הפוך לאפשרויות של אמנים להתפרנס מיצירה בלבד.

מצב דומה אמנם שורר במדינות נוספות בעולם, אך מניסיוני האישי ומהיכרותי רבת השנים עם חברים למקצוע, קולגות (אמנים או מורים), אפשר לומר שיחסי האמנות וההוראה בארץ נושאים אופי ייחודי. רבים מאתנו, האמנים, מחזיקים בתפיסה משולבת של הוראה ויצירה, המהוות חלק אינטגרלי מסדר היום האישי והיצירתי שלנו.

החלל הפיזי שבו מתרחשת ההוראה מייצר ומאפשר מפגש עם ובין אמנים – אמנים בוגרים ומנוסים, אמנים צעירים ואמנים לעתיד. עבור רבים הוא מהווה קתדרה למחקר אישי, לביטוי, להעלאת שאלות וביקורת, וכן לוויכוח ודיאלוג. התערוכות, תערוכות הגמר ושיעורי האמנות הם המקומות שבהם נשמעים ונאמרים הטקסטים הבלתי כתובים, אבל לעתים קרובות המקוריים ביותר באמנות הישראלית, ובכלל – ההוראה היא ללא ספק אחת הפלטפורמות הדינמיות ביותר לעשייה ולהגות על אמנות בארץ.

הגיליון הראשון של "איגוד עניינים" עוסק בנושא זה. הדס קידר, חברת ועד האיגוד ואוצרת, עורכת את כתב העת. עבורנו זהו מהלך חדש ומרגש של הרחבת מעגל הפעילות, העניין והתכנים של האיגוד. כאן אנו מקווים להיכנס למרחב חדש של מחקר, של כתיבה, של התנסות רעיונית חדשה שמטרתה להעלות סוגיות המעסיקות את כולנו, ומרכיבות את סדר היום של אמנים, מורים, סטודנטים לאמנות, אוצרים, כותבים ועוד. כתב העת הוא פלטפורמה העתידה לזמן ולארח כתיבה חוקרת, להיות במה לדיון בנושאים עכשוויים ורלוונטיים לקהילת האמנים ולקולות חדשים בשדה האמנות, ומקום להבעת עמדה ולהעלאה לדיון של תכנים בתחום האמנות.

מאז אמצע שנות התשעים עוברת מערכת החינוך לאמנות מהפכה אקדמית; האמן המקצועי של הזמן החדש הוא אמן אקדמי בעל תוארי B.F.A, M.F.A ובהמשך דוקטורט. די בציון עובדה זו כדי לגעת במעגל של הקשרים ומחשבות על ההשפעות הנגזרות משינוי זה, על דמות האמן בימינו ועל השינוי החל באמנות עצמה. נדרשת אם כן חקירה של בעיות וסוגיות הקשורות לחינוך לאמנות, המושרשות בשדה המקצועי והספציפי הזה, חקירה הצומחת מתוך התעניינות רחבה יותר ביסודות של ייצור האמנות המקומית. אפשר לראות בבחינה של קשרים אלה – ושל השפעתם על פעילותם של אמנים מקצועיים – יסוד להבנתנו את הכוחות המעצבים את האמנות העכשווית.

ב-22 בנובמבר 2013 יקיים איגוד האמנים כנס בנושא העסקת אמנים־מורים במוסדות החינוך וההשכלה בארץ, ובו

יושק כתב העת "איגוד עניינים". הכנס, שייערך ב"בית אריאלה" בתל אביב, יעסוק בהיבטים המעשיים של תנאי השוק, שבהם מרבית האמנים אינם יכולים להתפרנס מאמנותם, ופונים להוראת האמנות כמקור תעסוקה ופרנסה עיקרי. בעל כורחם, משמשים האמנים-מורים גם ככלי שרת בידי מערכת המנצלת את מצוקתם לטובת העסקתם בתנאים סוציאליים לא ראויים. למרות חשיבותה של הוראת האמנות, אמנים רבים מועסקים בתנאים של "עבדות אקדמית", קרי, כעובדי קבלן. מצב זה אינו ייחודי לתחום ההוראה, אלא הוא חלק ממגמה כללית ומתמשכת של הפרטת שירותים ציבוריים, המובילה לרמיסת זכויותיהם של עובדים במגוון תחומים. כשהכנסתם מועטה והם אינם זכאים לתנאים סוציאליים בסיסיים, האמנים חיים באיום מתמיד בפיטורים לאלתר, ועתידם הכלכלי והמקצועי נותר בלתי יציב למשך שנים רבות.

בכנס נבקש להעלות את מודעות קהילת האמנים־המורים עצמה לעתידם המקצועי של חבריה וגם, ובעיקר, לנסח דרכי פעולה שמטרתן לחולל שינוי. נאיר את הנושא מנקודות מבט שונות – חברתיות, כלכליות וחוקיות.

כתב העת והכנס הם מהלך משולב ומאתגר עבור איגוד האמנים. שני כלים אלה מאפשרים לנו להביא לידי מיקוד ולדיון משמעותי ראשון בעיות רחבות היקף, הנוגעות לציבור האמנים באופן ישיר ומעשי.

בברכת שנת עבודה פורייה ומוצלחת,

גלעד אופיר
יו"ר איגוד האמנים הפלסטיים

אם גדלת על מודל
היחידה המובחרת,
רוב הסיכויים
שתעביר לתלמידים
שלך את העליונות
שלך. זו הפתולוגיה,
והיא עוברת מדור
לדור כשהקורבן
הופך למקרבן.

איך צריך ללמד אמנות?

דניאל שוורץ
משוחחת עם
לארי אברמסון

הראיון ראה אור לראשונה בכתב העת מטעם אגף הנוער במוזיאון ישראל ‘פלטפורמה’, אוקטובר 2012

לארי אברמסון הוא אמן ומורה. במרוצת השנים לימד באקדמיה בצלאל, ואף עמד בראש המחלקה לאמנות וייסד את תכנית בצלאל לאמנים צעירים (תואר שני באמנות), שבראשה עמד בשנים 1996–1999. הוא כיהן כפרופסור אורח במכון לאמנות של סן פרנסיסקו, ומאז 2002 מכהן כפרופסור לאמנות במכללת שנקר, רמת גן. משיחה שנערכה בסטודיו שלו בדרום תל אביב עולה כי כמו יצירתו, גם הוראתו מושתתת על ההכרה שהאמנות נוצרת תמיד במרחב אידיאולוגי.

נפגשנו לדבר על חינוך לאמנות. איפה למדת אמנות?

אני לא הצלחתי ללמוד אמנות. כבר בתיכון ציירתי וידעתי שאלה החיים שלי, רציתי להיות אמן, בלי צל של ספק. הלכתי לחוג לתולדות האמנות ב־1972, אבל לא סבלתי את הדיסציפלינה ההיסטורית שמצאתי בה בעיקר אינוונטרים של מוטיבים, איקונוגרפיה ופירוק של התמונות לסוגי קומפוזיציות ואמצעים. עזבתי אחרי שנה, ובעצת המורה שלי לאמנות בתיכון נסעתי ללונדון. למדתי שנת יסוד בבית הספר לאמנות בצ'לסי (Chelsea), וגם את זה שנאתי. זה תסכל אותי מאוד.

כשחזרתי לארץ התחלתי לעבוד בסדנת ההדפס, וזו הייתה למעשה החניכה האמיתית שלי. שם הגשמתי את הרצון ללמוד אמנות בלי לדבר עליה ישירות, מתוך מפגש עם אמנים, מתוך מבצי אמת של עשייה ומתוך שיחה על צבעים ואפשרויות טכניות. בדרך זו למדתי מבפנים איך האמנים הבכירים של התקופה עובדים, והייתי שותף לתהליך המחשבתי שלהם. ראיתי אותם עושים ומתלבטים וטועים ומתייאשים. חלקם היו נדיבים, כמו קדישמן, ששיתף את הדַפָּסים והיה פתוח להצעות שלהם. והיו אחרים, כמו מיכאל גרוס, שהגנו בחירוף נפש על הדימוי שיש להם בראש ודרשו מהדַפָּסים להוציא אותו לפועל בדיוק ובלי פשרות.

אתה יכול לנסח מודל חינוכי כללי על סמך החוויה הזאת?

רק בדיעבד כמובן. זה מודל לא פורמלי שמבוסס על כמה מרכיבים שהיו משמעותיים בשבילי. קודם כול, מפגש עם יוצרים אמיתיים שמקור הסמכות שלהם הוא המחויבות שלהם לאמנות, ורק מתוך כך יש להם זכות להציע דרך. ונוסף על כך, היכרות אינטימית עם המדיום, מיד ראשונה, באמצעות הגוף ממש.

עוד היבט שקידם אותי היה שהתחלתי להציג מוקדם מאוד, שנה אחרי שהתחלתי לעבוד בסדנה. זה מרכיב חשוב במודל שלי, מפני שבשבילי התערוכות, ומה שחזר אליי מהצופים, היה חלק מרכזי בַּלימוד. התחלתי להבין שהצופה הוא שמקנה את המשמעות לציור. ככל שהבנתי את זה יותר, זה הקרין יותר על פעולת הציור ועל תפיסת האחריות שלי כצייר. אם הציור עתיד לקבל חיים, משמעות והֶקשר דרך העיניים של הצופה, אז האחריות שלי, הסקתי, היא לבנות כלי

קיבול שיוכל להכיל את המשמעות שימזגו לתוכו; כלי שיהיה בנוי היטב כדי שיוכל להכיל את המבט של הצופה.

ששה פליט, 'ראמי ארפאעיה עם התלמידים', 2012 / הזרקת דיו,
מתוך התערוכה 'דרך המורה'

ואיך נעשית מורה?

הפרדוקס של החיים שלי הוא שלא למדתי אמנות אבל הגעתי להוראת אמנות. ב-1984 הזמינו אותי ללמד במחלקה לאמנות בבצלאל באמצע השנה כפתרון למשבר זמני כלשהו. זה כנראה היה מוצלח כי ביקשו שאמשיך, ונעשיתי מורה. מאחר שלא למדתי בעצמי, לא היה לי מודל חינוכי לשאוב ממנו ולחקות אותו, ומאז אני עסוק כל הזמן בשאלה איך צריך ללמד אמנות.

ב-1989 הציעו לי לנהל את המחלקה לאמנות בבצלאל וסירבתי, מאותה הסיבה שציינתי קודם: כי לדעתי מקור הסמכות של המורה הוא בפעילותו כאמן. זה שייתנו לי כוח ארגוני ושראש האקדמיה חשב שאני מתאים והיה מוכן להעמיד לרשותי כוח ארגוני, לא היה מספיק בעיניי. הרגשתי שכאמן זה מוקדם מדי בשבילי, שעוד עומדות בפניי כמה משימות, ושאין לי מספיק סמכות אמנותית לתפקיד.

זה ויתור גדול, למשל על סטטוס.

ממש לא. הסטודיו הוא המקום המשמעותי והקובע שנותן סמכות למורה. עד שאתה לא נבחן כאמן בעין הציבורית ומגבש הצעה משמעותית, מה תלמֵד? הוראה היא לא פרס שזוכים בו, כמו קבלה לאקדמיה המלכותית. זו לא מדליית כבוד. זו עבודה קשה עם המון אחריות.

לדבריך, מקור הסמכות הוא הסטודיו. מה זה אומר על לימודי אמנות בבית הספר התיכון והיסודי? אם כביכול רק אמנים יכולים ללמד, מי ילמד אמנות?

בלימודים תיכוניים ויסודיים אני פחות מומחה. לא הייתי מעז ללמד ילדים. זה מפחיד מדי, מסוכן מדי, רגיש מדי, משפיע מדי. בהוראה יש תמיד מרכיב של שטיפת מוח; הוראה ואינדוקטרינציה הן על אותו הרצף, הן לא קטגוריות נפרדות. אמנם יצא לי להתפנק ולא להתמודד אישית עם הדילמה הזאת, אבל אני אומר את זה כדי להבהיר כמה משקל אני מייחס להוראת קטינים. כשמבוגרים באים ללמוד אצלי הם עושים זאת מבחירה חופשית, אז מותר לי להשפיע עליהם, ומותר להם לא לקחת. אני רוצה להניח שכמבוגרים יש להם יכולת התנגדות. אבל קח קבוצה של ילדים ותעמיד מולם סמכות, והשמים הם הגבול למה שאפשר לעולל למוחות הצעירים האלה.

אתה לא סומך על עצמך בעניין הזה, או שלדעתך איש אינו יכול לעשות זאת, או אולי אינו אמור לעשות זאת?

אני רואה שהרבה בוגרי בתי ספר לאמנות מוצאים את עצמם מלמדים אמנות בבתי ספר יסודיים ותיכוניים, ואני חושב שזה טוב. אבל היה יכול להיות טוב יותר אילו למדו לימודי אמנות טובים יותר כתלמידים בבתי ספר גבוהים לאמנות. אם נתקן כמה חולָיִים מושרשים במערכת החינוך העל תיכונית לאמנות בישראל, אז התלמידים, שהם גם מורים בבתי הספר, יהיו מורים טובים יותר.

לאילו חולָיִים אתה מתכוון?

החינוך לאמנות בישראל מתנהל על פי מה שאני מכנה "מודל היחידה המובחרת", מודל חינוכי ששואב את ההשראה שלו מהטירונות הצבאית. זה מודל מיליטריסטי, סמכותני, שמעמיד את ההשתייכות לקבוצה מעל הכול. התפיסה הבסיסית אומרת: "לא מעניין אותנו מי אתם, לא מעניין אותנו מאיפה אתם באים, מה המקורות שלכם, מה האישיות שלכם, מה הזיכרונות שלכם, מה ההיסטוריה שלכם, מה השפה שמתנגנת לכם בראש. אנחנו נשיל מעליכם את כל מה שהבאתם ונעביר אתכם בכור מַצרֵף, ננסה אתכם באש ונעמיד אתכם במבחנים. אתם תשכחו כל מה שחשבתם שאתם יודעים על אמנות ועל עצמכם, ואנחנו נברא אתכם מחדש בצלמנו ובדמותנו". זה מנגנון כפול: דיכוי של תלמידים והאדרה של המורים. זו בעצם הכשרה של התלמידים להיות מעריצים של המורים, להיות קהל, להם ולאמנות שלהם.

לכן אני אומר שמצד אחד, חשוב שמורים לאמנות בבתי הספר התיכוניים והיסודיים יהיו אמנים. מצד אחר, זה מסוכן, כי אם הם למדו במנגנון כה פתולוגי, קיים חשש שהם ימשיכו לגלגל את המנגנון הלאה אל התלמידים שלהם. השינוי חייב להתרחש בקודקוד כדי להגיע לבסיס הפירמידה; בתי הספר הגבוהים לאמנות חייבים לעבור לגישה שמעצימה את התלמיד ומחזקת את האמונה הפנימית שלו ואת התחושה שהוא אדם שיכול לעשות דברים בעולם. אם גדלת על מודל היחידה המובחרת, רוב הסיכויים שתעביר לתלמידים שלך את העליונות שלך, תלמד אותם שהם רחוקים מאוד מלהיות מישהו, כי אתה מישהו, ואתה כה רחוק מהם. זו הפתולוגיה, והיא עוברת מדור לדור כשהקורבן הופך למקרבן.

לדעתך, דמותו של החינוך לאמנות בישראל מושפעת מההיסטוריה ומהתרבות הייחודיות שלנו?

בהחלט. זה מבנה עמוק ולא אופנה חולפת. זה קשור לתולדות הציונות, אני משוכנע בזה, ולמנגנוני הגיוס וההשתייכות שנתפסו כהכרחיים כשהקימו את המדינה. היום זה מתחיל להתרכך ולהישבר מפני שקמות אופוזיציות ונשמעים קולות ביקורתיים. המצב השתנה, אבל לא השתנה מספיק.

ומה החלופה?

למודל שצריך להעמיד לדעתי מול מודל היחידה המובחרת אני קורא "המודל האזרחי". משמעו להבין את הלימודים כמרחב של ריבוי שהוא לגיטימי, הכרחי וצריך להיות מועצם. בית ספר לאמנות צריך לשאוף לריבוי ולשונות בקרב התלמידים, אבל גם בקרב המורים, מבחינת התפיסות והקשרים התרבותיים שכל מורה מייצג במרחב של בית הספר.

למה בחרת בתואר "אזרחי" דווקא כדי לתאר את המודל?

כי כולם בו שווי זכויות: מורים ותלמידים, תלמידים

ותלמידים, מורים ומורים. במרחב האזרחי אתה לא יכול לפקוד או לפסוק סתם כי אתה קצין; אתה צריך להסביר את עמדתך, להצדיק אותה, לעשות כל מאמץ גם כשזה קשה, וזה קשה במיוחד באמנות.

איך מממשים את המודל האזרחי הלכה למעשה? איך התמודדת אִתו?

הייתה לי הזדמנות להשפיע עוד בבצלאל, כשב-1992 התמניתי לבסוף לראש המחלקה לאמנות, תפקיד שמילאתי במשך שתי כהונות. בצלאל הוא מוסד ותיק עם מסורת ארגונית ארוכה ותפיסות קשיחות שעוברות בלי משים מדור לדור. כדי לחולל שינוי הייתי צריך לעבוד עם הקיים ומולו, ובדיעבד מסתבר שנכשלתי. מתברר שמודל היחידה המובחרת חיכה במחתרת וחזר כשמצא שעת כושר.

הדבר הראשון שעשיתי עם כניסתי לתפקיד בבצלאל היה להרחיב את סגל ההוראה, להכניס למחלקה נקודות מבט נוספות מלבד זו הגברית המודרניסטית שהייתה דומננטית. תמכתי בהכנסת לימודי התיאוריה למחלקה בְּמקום שיתקיימו ביחידה נפרדת ומבודלת. שאפתי לפתוח את המחלקה לדיונים אקטואליים, ויזמתי עם עמיתים ימי עיון ודיון במגוון שאלות ונושאים.

בתכנית הלימודים שירשתי היו מעט מאוד שיעורים, והייתה התנוונות של המפגש הדידקטי. המקום העיקרי שבית הספר התרחש בו היה ביקורת העבודות: אז היה השבט מתכנס לצפות איך צולבים את התלמידים אחד-אחד בכיכר העיר, או מעלים על נס. כך או כך, זה אותו המנגנון הסתום שבו לא צריך להסביר, ודי בכך שהקיסר מרים או מוריד את האצבע. כדי להחזיר ללימודים אמינות ומחויבות צמצמתי את הנפח של הביקורות והעברתי את הדגש ללימודים מובנים. המצאנו קורסים חדשים בנושאים תמטיים. למשל, הנהגנו תכנית לימודים שקופה וברורה, והכנסנו מרכיב משמעותי של בחירה. השינוי הבולט שעשיתי בבצלאל הוא הקמת המסלול לתואר השני, שהונהג באוריינטציה חוץ אמנותית וחוץ אקדמית ומתוך מודעות להקשר החברתי, התרבותי והפוליטי. היה לי חשוב שהפרובלמטיקה של ירושלים והמרחב הציבורי הישראלי-פלסטיני יהיו חלק אינטגרלי מהתכנית, כדי לעודד את התלמידים לבחון את מעמדה ואת תפקודה של האמנות במציאות ההיסטורית והפוליטית שבתוכה היא מתקיימת.

רענן חרל"פ, מצביע בכתה, 2005 / עץ לבוד צבעי שמן ושעווה
מתוך התערוכה 'בריסטולים' / צילום: איתן שוקר

האם בבית הספר שאתה מתאר, שבו האמנות מתערבבת בחיים, בפוליטיקה ובתרבות, הצד הפורמליסטי אינו נעלם? האם לא אובד הממד האוטונומי של האמנות?

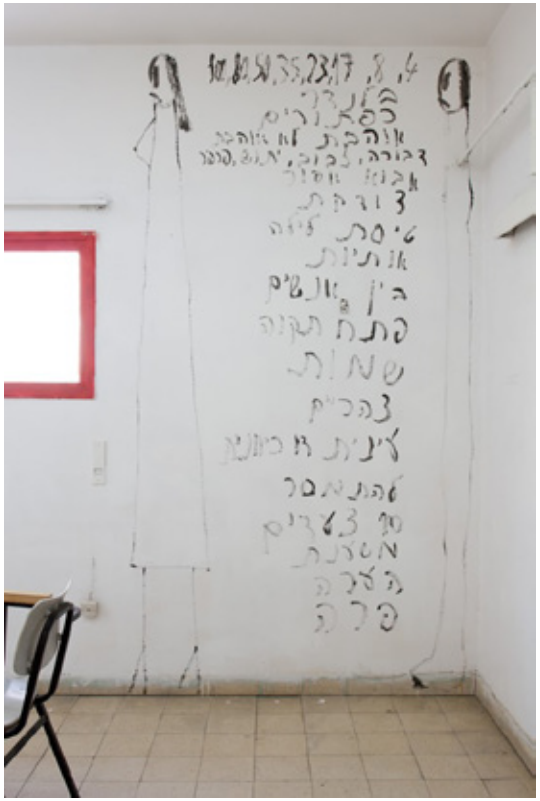
לדעתי, זה לא מצב של או-או. אם במרחב הלימודי אין חידוד של רגישות לצבע, לקומפוזיציה, לשפה של צורות,

מחוות וסימנים, אז בית הספר אינו טוב. אבל אם בית הספר מרמה את תלמידיו לחשוב שאין מציאות מעבר לאמצעים הפורמליים, הוא מועל במשימתו התרבותית.

איך הטכניקות והגילויים הפדגוגיים שגילית משמשים אותך היום?

ב-2002, אחרי שעזבתי את בצלאל, הוזמנתי על ידי מיכה לוין להצטרף אליו בבניית תכנית למחלקה חדשה לאמנות בשנקר. זו הייתה הזדמנות נדירה ואתגר אדיר.

בשנקר ניסינו ליישם חלק מהתובנות שדיברנו עליהן. אנחנו שמים דגש על שיעורי סטודיו כדי לתת לתלמידים תחושה מעצימה, שהם יכולים לעשות דברים בעולם ולא רק לחשוב ולדבר עליהם. המצאנו פלטפורמה לימודית שנקראת "הסמינר הרב תחומי", שבה מתקיים דיון מתמשך בשאלות תיאורטיות בנוכחות קבוצה של שלושה מורים מכמה תחומים. אם בשיעורי הסטודיו הדגש הוא על הפרקטיקה, בסמינר הרב תחומי התלמידים נחשפים לשאלות על פרדיגמות אמנותיות, על אידיאולוגיה, על תרבות ועל סוציולוגיה. הדיון על העבודות האישיות של התלמידים מתקיים גם הוא במסגרת הסמינרים האלה, וכך מנוטרלים הצדדים הדכאניים של הביקורת ומתאפשרת שיחה מחויבת יותר ומתמשכת. התלמידים נמצאים במרחב דיאלוגי שבו פועלים כוחות רבים – מורים, תלמידים אחרים, אורחים במחלקה – ובסופו של דבר כל סטודנט הוא סוכן של משמעות. כמו אמן מול מציאות, כל סטודנט ניצב מול האתגר שבהרכבת תמונת עולם מתוך הריבוי הזה. זו תפיסה שמשחררת את המורה: "אני לא יוצר את היוצר הזה, אני רק משוטט אִתו באותה הסביבה ומציע לו הצעות, אבל האחריות האמנותית והאתית היא בסופו של דבר שלו".



יואב אפרתי, 'אפשר להתחיל', 2012 / גואש על קיר, מתוך התערוכה 'אמנים בעבודה' / צילום:אריאל קן

לדעתי, אתה יכול להוליך את התלמידים שולל ולהגיד: "יש שאלות, הנה תשובות", ואתה יכול להגיד: "יש שאלות, אין תשובה". כל מה שאנחנו נדרשים לעשות בבית הספר לאמנות זה לשאול יחד את השאלות ולהיות ערים לכך שזה מה שאנחנו עושים. לדוגמה, בשיעור הראשון בשנה א' אני שואל עם התלמידים את השאלה "איך מלמדים אמנות?". אני מראה להם מגוון מודלים של לימודי אמנות לאורך ההיסטוריה ואיך האופן שבו לימדו אמנות קשור לאידיאולוגיה של התקופה. המסקנה היא שבמקום ובזמן שבהם מתקיים השיעור, הרגע שאנחנו נפגשים, מה שאנחנו עושים ביחד, הוא לא שאלה פורמליסטית או מקצועית, אלא שאלה של תרבות. אנחנו עושים תרבות ביחד, וחשוב שנהיה ערים לכך ונדבר על כך; שהדיבור שלנו כמורה ותלמיד יהיה שם כל הזמן, כשאלה פתוחה. אני אומר לתלמידים שלי: "אף פעם אל תשכחו שזו סיטואציה אידיאולוגית, שהיא מורכבת, שיש לה היסטוריה

ויש בה אינטרסים. זו ההגנה שלכם, כדי שלא תהיו קורבנות".
אני חושב שכשאני אומר להם את זה אני נותן להם את המפתח לכל ארבע שנות הלימודים, ואולי גם מעבר לכך. אני בעצם אומר להם: "קחו אחריות. תבינו שלימודים אינם פרוצדורה טכנית, יש להם משמעות. אתם בונים עכשיו את האתיקה שלכם כאזרחים. כשאתם יושבים כאן בכיתה אתם קובעים איך תחיו עם סמכות, עם ביקורת, עם שאלות, עם כוח".

נשמע נהדר. נראה שאחת הסיבות שלא דיברו אליי ככה כשלמדתי קולנוע היא שכמורה אתה בעצם מתפרק ככה מהנשק שלך, ועוד "נותן להם רובים".

נכון מאוד. יש לי הרגשה שזה קשור להיסטוריה שלי ולכך שלא היו לי מורים סמכותניים, כי לא היו לי מורים. אז אני לא פוסט-טראומטי ולא בא לעולל לתלמידים שלי מה שעוללו לי, לרע או לטוב. באתי להוראת האמנות עם סימן שאלה, והשאלה הזאת עדיין פתוחה. אז בכל פעם שאני בא לשיעור אני בא עם השאלה הזאת, וזה מה שאני ממליץ לכל מורה.

כמדריכה במוזיאון, התובנה שלך מעוררת בי חשק להתחיל כל הדרכה ברפלקסיה הזאת.

המצב הזה של ההדרכה, שנתקלים בו הרבה כשמבקרים במוזיאון, מקבע שימוש מסוים מאוד באמנות. גלומה בו הנחה מקדימה באשר למה שצריך לדעת כדי לחוות אמנות. המודל של ההדרכה הוא חזק ומשפיע גם על עולם האמנות וגם על הכשרה של אמנים. מה היה קורה אילו היית פותחת הדרכה בהזמנת המודרכים לדבר על היצירה?

אני לא חושב שצריך לחשוש מתשובות "שגויות". אני לא חושב שיש דרך שגויה לפרש את העבודות שלי, גם אם היא הפוכה ממה שהתכוונתי. זה עוזר לי מאוד לשמוע פרשנויות שגויות לכאורה, שהן בעצם פרשנויות אמיתיות, דברים שאנשים ראו בעבודה. לפעמים אני חושב על אמנים ואמניות שרוצים לעמוד ליד העבודה ולהסביר אותה, ואפילו לנזוף בצופה שלא ראה נכון. אני אומר: "וואללה? זה מה שראיתם? מעניין". אני לומד הרבה על העבודה שלי דרך התגובות האלה.

איך לדעתך אפשר ללמד לראות אמנות?

חינוך חזותי הוא חשוב מאוד בעיניי, ויש דילמה גדולה מאוד איך לעשות את זה. היום ברור לחלוטין שהעולם נעשה חזותי יותר ויותר. פחות קוראים ויותר מסתכלים על תמונות, בוחרים תמונות, מצביעים על תמונות. העולם עבר מהפך חזותי, והממשק עם העולם נעשה יותר ויותר באמצעות תמונות. בנקודה הזאת נדמה שתחום החינוך מפגר הרחק אחרי המציאות, כי הוא עדיין טקסטואלי. חייבים ללמד את האנשים לראות, אבל ברור ש"לראות" פירושו "לראות בביקורתיות". זו הבעיה של החזותיות, שאנחנו הקורבנות שלה. התמונות הולכות היישר לתודעה שלנו, בלי ביקורת ובלי ערעור. החינוך החזותי צריך לערער על השקיפות של הראייה ולהקים מסך ביקורתי בתודעה, מסך של תודעת הראייה. עלינו להבין שאנחנו רואים, להבין את המנגנונים של הראייה. את זה צריך להנחיל מגיל מוקדם: ללמד אוריינות חזותית, ללמד לקרוא את מה שברווחים שבין הדימויים, ללמד למצמץ.

ואיך מלמדים אוריינות חזותית?

פה אני יכול לדבר רק מהניסיון שלי כהורה. כהורה אתה מרגיש את המתח בין הרצון שלך לתת לילדים שלך ליהנות, לראות סרט, לשחק משחק מחשב, להתרגש, לחוות,

להיספג לתוך המרחב של הבדיון, ובין האֵימה שלך מפני כיבוש התודעה שלהם בידי המניפולטורים האלה. תמיד ניסיתי לעודד אותם לפתח מין ראייה כפולה: היכולת ליהנות, לחוות, לשקוע לתוך המרחב האשלייתי של התמונה; ובה בעת היכולת לחשוב על האמצעים, לפענח איך יצרו את הכיף הזה, את החלל הזה, את הפרספקטיבה הזאת. במבט לאחור, אני חושב שהצלחתי. הם גדלו להיות אנשים שיודעים ליהנות מתרבות פופולרית כמו סרטים, משחקים ופרסומות, ובו בזמן להיות מודעים וביקורתיים באשר למניפולציה שבבסיס החוויה.

וזו לדעתך גם העמדה של מי שצופה באמנות?

כאן אני שמח לצטט את אומברטו אקו, שאומר שלטקסט ספרותי יש שני סוגי קוראים: אחד שנשאב אל תוך הקסם האשלייתי של היצירה, ואחר שמפרק את המנגנון האשלייתי של היצירה מבחוץ. הוא טוען שבשבילו כסופר הקורא האידיאלי הוא שילוב של שניהם: גם נשאב פנימה וגם מפרק מבחוץ. זה גם הצופה האידיאלי: משתתף וביקורתי. זה אולי נשמע כמו סתירה, אבל זה אפשרי, כמו הרבה דברים באמנות.

תפקידם הבסיסי
של המחנכים הוא
לנסות ולממש, מתוך
אמונה ולהט, את
הזיקה הדיאלקטית
בין קריאה של
העולם לבין קריאה
של המילה.

להאמין כי השינוי אפשרי

פאולו פרירה

פאולו פרירה - (1921-1997), מהמחנכים המובילים בחינוך הרדיקלי, החותר לשינוי התהליך החינוכי מיסודו ולהפיכתו לתהליך של שחרור.

אדם המגיע לשכונת מצוקה, לגטו, או למקום דומה שבו נשללת זכותו "להיות", חיוני שיהיה מצויד בסוג הידע שממנו אפשר להפיק סולידריות, יכולת "להיות ביחד". בהקשר זה, העתיד נתפס לא כבלתי ניתן לשינוי, אלא כעתיד שבני אדם המעורבים בחיים ובהיסטוריה יכולים לעצבו יחד; כידע שממנו נשקפת ההיסטוריה כאפשרות פתוחה ולא מקובעת. העולם איננו בבחינת יש מוגמר. הוא מצוי בתהליך מתמיד של התהוות. כסובייקט בעל זיקה דיאלקטית לעולם, בעל ייעוד בעולם, אינני מוגבל רק לצפייה במתרחש, אלא יש לי מחויבות להתערב במתרחש בעולם. ייעודי בעולם איננו סתם לתעד את המתרחש, אלא לחולל דבר-מה בתוכו. אני גם סובייקט וגם אובייקט, במידה שווה, במהלך ההיסטוריה. בהקשר ההיסטורי, התרבותי והפוליטי אני מתבונן באירועים לא כדי להסתגל אליהם, אלא כדי לשנותם, בעולם הממשי. אינני חסר אונים.

למשל, הידע שיש לנו על אודות רעידות אדמה אִפשר לנו לפתח את ההנדסה המתאימה שתסייע לנו לשרוד במצבים של רעידות אדמה. איננו יכולים למנוע רעידות אדמה, אך אנו יכולים לצמצם את תוצאותיהן. בשל יכולתנו לתעד עובדות ואירועים, אנו רוכשים יכולת להתערב בהם, והדבר יוצר סוגים חדשים של ידע, מורכב הרבה יותר מאשר סתם הסתגלות למצב נתון ו"בלתי ניתן לשינוי".

מסיבה זאת אינני מקבל (מפני שאין זה אפשרי) את אותה עמדה ניטרלית שנוקטים לעתים, מתוך התחכמות או תכסיסנות, אנשי חינוך, או חוקרי ביולוגיה, פיזיקה, סוציולוגיה או מתמטיקה. אין אדם יכול להיות בעולם, עם העולם ועם בני אדם אחרים, ולהעמיד פנים של ניטרליות. אין אני יכול להיות שרוי בעולם ללא הקשר, כמשקיף בלבד. נכון, אני יכול לנקוט את עמדתי ולהסתפק בכך, אך עליי להיות מודע לשייכותי להקשר של החלטה, בחירה והתערבות. ישנן שאלות בסיסיות שכולנו חייבים לשאול, וזה מבהיר מדוע אי אפשר ללמוד לשם לימוד בלבד. כאילו אפשר ללמוד ללא כל קשר לאותו עולם מרוחק וזר המצוי "שם".

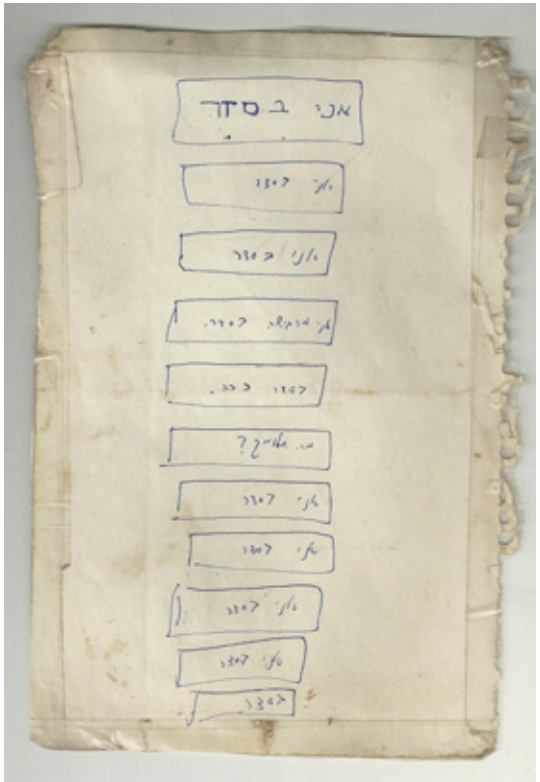
לשם מה ולמען מי אני לומד? וכנגד מה וכנגד מי? איזו משמעות יש לעבודתם של מחנכים אידיאליסטים, המשקיעים את כל אונם בעבודה חינוכית בשכונות העוני, באותו תת-עולם של מצוקה? האם היה טעם במאמציהם של מחנכים מסורים אלה, אילו הנחנו שכוח עליון קבע כי למקופחים אין ברירה אלא להישאר קרבנות הכורח האכזר שהורס את חייהם? אילו הנחנו הנחה זו, שאינה מקובלת עלינו, הדבר היחיד שמחנך נלהב היה יכול לעשות הוא לשפר את כושרם של אנשים אלה להסתגל לשלילה הבלתי נמנעת של קיומם. אילו הנחנו זאת, פועלו היה מסתכם בשיר הלל לכניעה.

ואולם, בשל העובדה שהעתיד אינו חתום ומוחלט, אינו בלתי ניתן לשינוי, מחכה לנו תפקיד נוסף. תפקידנו הוא לדון בפתיחות המהותית שיש לעתיד, להבהיר כי היא שרירה

וקיימת לא פחות מן האומללות השלטת בשכונות העוני. כמו כן עלינו להבהיר כי הסתגלות למצוקה, לרעב ולחולי, לתנאי חיים ללא היגיינה, שכל אדם במקומות הללו מתנסה בהם, יכולה להוות מצע להתנגדות - לא רק התנגדות פיזית, אלא גם התנגדות תרבותית. זוהי התנגדות לעזובה המשפילה שהעניים אנוסים לחיות בה. שני היבטים אלה של ההתנגדות הם במהותם אסטרטגיות הכרחיות להצלתו הפיזית והתרבותית של המדוכא. הפולחנים הדתיים האפרו-ברזילאיים יכולים לשמש לנו דוגמה; כך הגנה על עצמה התרבות האפריקאית בתנאים של עבדות מפני השליטה של הכובש הלבן.

ובכן, חייבת להיות בנו מידה של התנגדות, השומרת על חיינו. ועלינו לדעת לכלכל את התנגדותנו כך שנישאר בחיים, שתפישת העתיד שלנו לא תהיה סטטית אלא דינמית, שנהיה משוכנעים כי ייעודנו למצוינות, ולא לבינוניות, הוא ביטוי מהותי של תהליכי ההומניזציה שאנו עוברים. אלה עקרונות היסוד שעליהם מושתתים הביקורת והסירוב שלנו לקבל את הכניעה ההרסנית לדיכוי. לא לקבלת הדין, אלא לזעם על האי-צדק אנו מצהירים אמונים.

אחת משאלות היסוד שעלינו לתת עליה את הדעת היא כיצד הופכים עמדות מרדניות בלבד לעמדות מהפכניות, בתהליך השינוי הרדיקלי של החברה. עמדות או פעולות מרדניות אינן מספיקות, למרות שהן מייצגות תגובה חיונית של כעס לגיטימי. יש להתקדם אל מעבר להן ולנקוט עמדה רדיקלית יותר של ביקורתיות ומהפכנות, עמדה שאינה מסתפקת בגינוי האי-צדק, אלא מכריזה על אוטופיה חדשה. מהפך של המציאות מחייב יחס דיאלקטי בין שני מהלכים: גינוי תהליך הדה-הומניזציה והכרזה על החלום של חברה חדשה.



נועה צדקה, 'אין לי כוח לדבר' - משפט אחד מתוך דפי יומן סטודנטית 95-1990, 2012 / עבודת קיר, טכניקה מעורבת, מתוך התערוכה 'דרך המורה' / צילום: נועה צדקה

על יסוד ידע זה, שתמציתו היא "קשה, אך אפשרי, לשנות", אנו יכולים לתכנן את האסטרטגיה הפוליטית-פדגוגית שלנו, בין שמדובר במחויבות בתחום השכלה למבוגרים או ילדים, בין שבתחום הבריאות או בהקניית מיומנויות טכניות חדשות.

הצלחתם של המחנכים החלוצים מקורה באמונתם העמוקה, ששינוי הוא אפשרי כשם שהוא הכרחי. ברור להם שאין זה מוסרי לאפשר קיום של אותם מצבי מצוקה. מכאן, ידיעה זו, שההיסטוריה היא מהות פתוחה, מובילה לעקרון הפעולה, וכך סוללת את הדרך המעשית לגיוס סוגי ידע נוספים, חיוניים.

כמובן, אין אנו מתכוונים להסתה של המדוכאים למרד, או לגיוסם ולארגונם כדי לזעזע את העולם. למעשה מדובר בעבודה בכל תחום - יהיה זה השכלה, בריאות, דת - במטרה לעורר את תודעתם של המשתתפים, בדרך ביקורתית ובונה, ביחס לאלימות ולחוסר הצדק המשווע של

מצבם הקונקרטי. יתרה מכך: עלינו להבהיר כי מצב זה איננו רצונו הבלתי נמנע של האל.

איני יכול לקבל את הפילוסופיה או הטקטיקה של המאמינים שככל שהמצב יורע, כן ייטב. אך בד בבד אני דוחה לחלוטין את הטקטיקה הריאל-פוליטית, המרדימה את המדוכאים ודוחה את השינוי ההכרחי של החברה למועד בלתי ידוע. איני יכול למנוע מהמדוכאים שאני עובד עמם באזורי מצוקה מלהצביע בעד פוליטיקאים ריאקציוניים, אך חובתי להזהירם מפני הטעות שהם עושים, מפני הסתירה הכרוכה במעשיהם. להצביע עבור פוליטיקאי ריאקציוני משמע להבטיח את הסטטוס קוו. אם אני רואה בעצמי אדם פרוגרסיבי עקבי, כיצד אוכל להצביע עבור פוליטיקאי שנאומיו מבטאים עלבון

עדן בנט, ללא כותרת, 2009 / צילום, 30x40 ס״מ
מתוך התערוכה 'אמנים בעבודה'

לסולידריות ומצדדים בגזענות?

כאשר אני מניח, כנקודת מוצא, שמצב המצוקה שבו שרוי המדוכא הוא, בראש ובראשונה, ביטוי של אלימות ולא ביטוי רצונו של אל מעניש, וגם לא ביטוי של עצלות או של מוצא אתני או עדתי, כי אז אני, כמחנך, חייב להיות מצויד ומיומן פי כמה. שאם לא כן, מאבקי יאבד את כוחו. כלומר, אותו סוג של ידע שאותו הזכרתי, לפיו "קשה, אך אפשרי, לשנות", אמנם נוטע בי תקווה וממריץ אותי לפעולה, אך אינו מספיק כדי להפיק ממנו את הכוח הנדרש. איתן בידיעה שאפשר לשנות, עליי להצטייד בידע ספציפי מסוגים שונים, שעליו אבסס את עשייתי החינוכית ושבאמצעותו אזין את סקרנותי. למשל, כיצד אעסוק באוריינות אם לא ארכוש מיומנויות בהקניית הקריאה והכתיבה? ומצד שני, כיצד אעבוד בכל תחום שהוא – ויהיה זה אוריינות, ייצור, הקמת קואופרטיבים או בריאות – אם לא ארכוש ידע על המיומנויות ותבונת הכפיים, ואף הערמומיות, שבאמצעותן הצליחו אנשים לשרוד?

כמחנך עליי "לקרוא" כל הזמן את העולם שבו חיים האנשים שעמם אני עובד; העולם שהוא ההקשר המיידי של האנשים בשטח, וגם העולם הרחב יותר, שהם חלק ממנו. כלומר, במגעי עם אנשים אסור לי בשום אופן להמעיט בערך הידע שרכשו בניסיון חייהם הבלתי אמצעי, או להתעלם ממנו. חלילה לי מלהמעיט או להתעלם מהאופן שבו הם מסבירים את העולם, כולל תפיסתם באשר לייעודם, לנוכחותם בעולם. ידע זה מתגלה או נרמז או חבוי במה שאני מכנה "פענוח הצופן" (decoding) של העולם, שהוא קודם תמיד לפענוח הצופן של המילה.

אמנם איני יכול להתאים את דרך חשיבתי לדרך החשיבה ול"ידע המקורי" של האנשים בשטח, אך כל עוד אני רואה בעצמי מחנך פרוגרסיבי, אל לי לכפות באורח מתנשא את

ה"אמת" שלי על אחרים. עם זאת, באמצעות דיאלוג אפשר לדרבן קבוצות של אנשים לעבד את ניסיונם החברתי-היסטורי ולעשותו לניסיון המעצב שלהם. בזכות דיאלוג כזה יהיה מיותר להרבות בהסברים שמעבר ל"עובדות".

אחת השגיאות המקוממות ביותר של פעילים פוליטיים, במיוחד מהסוג הסמכותי "משיחי", היתה מאז ומתמיד בורותם המוחלטת בכל הנוגע לתפיסת העולם של האנשים בשטח. הם רואים את עצמם כנושאי "האמת", שאיש אינו יכול לסרב לה, הם חושבים כי תפקידם הנעלה הוא לא להעמיד את האמת הזאת לדיון, אלא לכפות אותה ללא עוררין.

לאחרונה האזנתי לוויכוח שבו פועל צעיר, שסיפר על חייו בשכונת מצוקה, אמר כי הוא כבר לא מתבייש במקום שבו הוא גר. "אני גאה," הוא אמר, "במה שהשגנו בזכות מאבקנו ובזכות ארגוננו. למעשה, אם הייתה לנו הכרה מלאה במצבנו ובסיבות שגרמו לו, היינו מבינים כי לא אנו צריכים להתבייש בתנאי חיינו, אלא אלה החיים בעושר ואינם עושים מאומה כדי לעקור את המצוקה שסביבם."

ייתכן שדברים אלה של האיש הצעיר לא היו מרשימים פעילים פוליטיים סמכותניים או משיחיים. אפשר אף לשער שהיו מעוררים תגובה שלילית בקרב מי שמאוהבים באידיאות מהפכניות יותר משהם מחויבים כלפיהן. אך בעיקרו של דבר, האיש הצעיר ביטא את דעתו באופן ששיקף כיצד הוא "קורא" את עולמו ואת ניסיונו בעולם. בעבר הוא התבייש, אך עתה הוא מסוגל להבין כי התנאים שבהם הוא חי אינם פרי מעשיו או מחדליו; ובעיקר, הוא למד כי המצב שבו הוא שרוי ניתן לשינוי. מאבקו משמעותי ליצירת המודעות החדשה הרבה יותר מאשר מליצותיהם של פעילים פוליטיים אובססיביים.

חשוב להדגיש כי פריצת הדרך למודעות חדשה של הבנת העולם אינה פריוילגיה של אדם בודד. התנסות "קולקטיבית" היא שמאפשרת את פריצת הדרך הזו. אך בדרך כלל אדם יחיד הוא שיציג ויבטא, באופן אינדיווידואלי, את התפיסה החדשה של המציאות החברתית. אחד מתפקידיו הבסיסיים של המחנך הער והפתוח הוא להיות קשוב ולחוש באופן שבו קבוצה מסוימת קוראת ו"קוראת מחדש" את המציאות שלה, כדי שיוכל לעורר הבנה מוכללת יותר ויותר של המציאות החדשה הזאת.

עלינו לזכור כי אחד מתפקידיה של האידיאולוגיה ההגמונית הוא להחדיר במדוכאים רגשי בושה ואשמה ביחס למצבם. רגשות אלה של בושה ואשמה לעתים ממש גלויים לעין. בדוגמה כזאת נתקלתי בביקור במכון הקתולי של קליפורניה. אישה ענייה סיפרה לי על בעיותיה וקשייה, על גודל מצוקתה. חשתי חוסר-אונים. לא ידעתי מה לומר. חשתי זעם רב על מה שעובר עליה. לבסוף שאלתי אותה: "האם את אמריקנית?"

"לא," ענתה לי, "אני ענייה."

דומה שיותר מכול מילאה אותה המחשבה שהיא כישלון בושה; וגם העובדה שהיא כישלון באשמתה, והיא כמעט מבקשת להתנצל בפני החברה שהיא חלק ממנה, כלומר בפני צפון אמריקה. אני עדיין יכול לראות את עיניה הכחולות המלאות דמעות, דמעות סבל והאשמה עצמית על שהיא כישלון אישי. אנשים דוגמתה שייכים לאותם המונים, פצועים ומושלכים לשוליים, שטרם הבינו כי הסיבה לסבלם היא העיוות של השיטה החברתית-פוליטית שבה הם חיים. כל זמן שיחשבו כפי שהם חושבים על עצמם, מן הסתם יחזקו את השיטה. למעשה, בבלי דעת, יהיו שותפים לקנוניה עם הסדר הסוציו-פוליטי אשר יוצר דה-הומניזציה.

למשל, לחוגי השכלה באזורי מצוקה יש משמעות רק אם הם מתקיימים בהקשר של תהליכי הומניזציה. במילים

אחרות, עליהם לאפשר פעולה למקבילה החברתית-היסטורית והפוליטית של הפסיכואנליזה, שבאמצעותה אפשר לסלק את ההאשמה העצמית הכוזבת שהוחדרה באנשים אלה. סילוק ההאשמה העצמית מקביל לסילוק צלו הפולשני של המדכא, שהתביית בתוך נפשו של המדוכא. כמובן, ברגע שמסלקים את הצל מן המדוכא, יש להחליפו בתחושת אוטונומיה ואחריות.

מעשה זה של שינוי התודעה, שאני מכנה "Conscientization", הוא חשוב ורלוונטי מבחינה פוליטית ומבחינה מוסרית, אך אינו מספיק. חשוב להתקדם ממנו להוראת הכתיבה והקריאה של המילה. בהקשר דמוקרטי, אין אנו יכולים להפוך חוג להשכלה למסע למען מהפכה פוליטית, או למרחב שנועד אך ורק לניתוח המתרחש בעולמנו. תפקידם הבסיסי של המחנכים הוא לנסות ולממש, מתוך אמונה ולהט, את הזיקה הדיאלקטית בין קריאה של העולם לבין קריאה של המילה.

אם נהרהר ברעיון שהמצב האנושי הוא במהותו בלתי מוגמר, וכתוצאה מכך אנו בלתי מושלמים בהווייתנו ובידיעתנו, יתברר לנו כי בעצם אנו "מתוכנתים" ללמוד, כי ייעודנו, מעצם חוסר השלמות שלנו, הוא לחתור לשלמות, לחתור ל"מחר" שייתווסף ל"היום". במילים אחרות, בכל מקום שחיים אנשים ונשים, תמיד יש משהו לעשות, להשלים, ללמד וללמוד.

לדעתי, אין משמעות לכל הפעולות הללו אם הן ייעשו מחוץ להקשר הסוציו-היסטורי, שבתוכו גברים ונשים מוצאים את עצמם, שבתוכו הם מגלים את ייעודם "למצוא שלמות", "להיות יותר".

תרגומו של נתן גובר של עמודים 72-79 מתוך:
Paulo Freire (1998), Pedagogy of Freedom: Ethic, Democracy and Civic Courage, Oxford: Rowman and Littlefield, pp. 72-79.

כפי שהופיע לראשונה בספר 'בית, ספר' של האמנית אסנת בר אור.

התרגום נעשה בשינויים קלים, לצורך התאמתו לספר.

פינה זו תדון בשורשים הקפיטליסטיים של מהפכת המידע, ובשאלה כיצד המעבר מחומרה לתוכנה מהווה שינוי פרידגמטי חדש, מזה 12,000 שנים.

זֶן ואמנות אחזקת התודעה

השאלה הטכנולוגית -
מעבר לאוטופיה ודיסטופיה

באזור המפרץ של סן פרנסיסקו - לב לבה של תעשיית ההיי-טק האמריקנית - יש כ-160 בתי ספר בשיטת רודולף שטיינר. שטיינר, פילוסוף רוחני אוסטרי, האמין שיש לו גישה לתודעה גבוהה דרך ידע על-טבעי לעולם רוחני. חזיונותיו של שטיינר הובילו אותו לניסוח תובנות בכל תחומי החיים, כולל חקלאות, אמנות, ריקוד, שירה, תזונה, רפואה, בנקאות וכן חינוך - תחום שבו תובנותיו הן אולי הידועות ביותר. בבסיס התורה שניסח, האנתרופוסופיה, מתואר האדם כישות של גוף, נשמה ורוח - גישה הוליסטית המשלבת מדע ורוחניות, ונדירה למדי בתחומי המחשבה והביקורת החברתית.

במציאות הכאוטית שלאחר מלחמת העולם הראשונה הרצה שטיינר ופרס את משנתו, הנוגעת לשינוי חברתי עבור פועלים במפעלים שונים. באפריל 1919 הוא הרצה במפעל הסיגריות ולדורף-אסטוריה בשטוטגרט, גרמניה. כך קרה שבית הספר הראשון המושתת על רעיונותיו של שטיינר, נפתח בתגובה לבקשתו של מנכ"ל החברה, כדי לשרת את ילדי העובדים של המפעל. זה מקור השם "חינוך ולדורף", המזוהה עם שיטת החינוך של שטיינר. בישראל דווקא בחרו לכנותו "חינוך אנתרופוסופי" - אף שהמונח "אנתרופוסופיה" מתאר תורה פילוסופית רחבה יותר. קצרה היריעה מלהתעמק בתורה המיסטית של שטיינר, אבל כמה מהעקרונות המרכזיים במשנתו החינוכית הם להעניק לילד סביבה חופשית ובעלת אחריות מוסרית ויצירתית להתפתחות. במסגרת זאת, מעניין עקרון הרחקת טכנולוגיה מילדים, אשר גובש עוד לפני התקופה שבה נולדה הטלוויזיה המסחרית. שטיינר מתאר טכנולוגיה כגורם "שטני", הפוגע בהתפתחות הילד, ביצירתיות, בקשב ובאינטראקציה החברתית.

אז כיצד אפשר להסביר את ריבוי בתי-ספר ולדורף דווקא באזור המפרץ, שבו אחוז גדול מהתלמידים הם ילדי עובדי היי-טק בחברות ענק כמו אפל, אמאזון, גוגל ויאהו? חברות אשר מיצרות את אותם כלים "דֵמוניים" ששטיינר כה התנגד להם? בנו של ג'ונתן אייבס - מעצב העל העומד מאחורי מרבית מוצרי חברת אפל - לומד באחד מאותם בתי ספר ולדורף בסן פרנסיסקו. יכול להיות מעניין לשמוע מאייבס על חייו הכפולים, במיוחד לאחר שלאחרונה פרסם סרטון שבו הוא מתאר את האייפון החדש, ומגייס את כל הקסם האישי שלו כדי למכור מוצר צריכה חדש, האחראי על מימוש הסיוט ששטיינר חזה לפני כמאה שנה.

השאלה הטכנולוגית מקבלת בימים אלו משנה תוקף. הנה סוף סוף יש לנו גישה חופשית לכל המידע ותקשורת עם כל אחד, בכל מקום ובכל זמן. אין דרך מדויקת, רהוטה, מעמיקה, אקדמית, חברתית, פילוסופית, תרבותית ואתית טובה יותר לשאול את השאלה המרכזית: בשביל מה זה טוב?

מבט בחיי היום-יום ממחיש היטב את השפעת הטכנולוגיה: אנשים מסתובבים כשראשיהם דבוקים למסך - צעירים, מבוגרים, מכל קצוות הקשת החברתית, הדמוגרפית והמעמדית; בעמידה, בהליכה, בנסיעה (בכתבה נפרדת אעסוק בחיבור יתר לטכנולוגיה בחברה הבדווית). לפני כחודש נקלעתי

ג'ונתן אייבס מוכר לנו חוויה
http://www.apple.com/iphone-5s/videos/#video-touch

למצב הזוי במיוחד: מסיבות שונות ומשונות הזדמנתי לבסיס צבאי אי שם במרכז הארץ. שם מצאתי את הש.ג., הקצינה

כצידה לדרך למסע שבו מצאתי חלק מהתשובות ל"שאלה הטכנולוגית", העשרתי את מדף הספרים שלי בכתבים של טובים וחכמים. הנה רשימה אקלקטית ומשמעותית של כתבים, עבור כל מי שרוצה להעמיק בתחום זה או אחר מאלה שבהם אעסוק בסדרת הכתבות שלי:

The Question Concerning Technology / Martin Heidegger (1954)
Understanding Media / Marshall McLuhan (1964)
The Medium is the Massage / Marshall McLuhan (1967)
The Disappearance of Childhood / Neil Postman (1982)
Informing Ourselves to Death / Neil Postman (1990)
Technopoly / Neil Postman (1992)
How We Became Posthuman / Katherine Hayes (1999)
Liquid Modernity / Zygmunt Bauman (2000)
Alone Together / Sherry Turkle (2011)
Who Owns The Future / Jaron Lanier (2013)
You are not a Gadget / Jaron Lanier (2011)
עולמה של הילדות / גלעד גולדשמידט (2009)

התורנית והשומר במגדל מהופנטים, כל אחד למסך האייפון שלו. הסבתי את תשומת לבם, יותר מפעם אחת, לכך שאני

עומד להיכנס לבסיס, עד שניאותו להרים את מבטם מהמסך – כמו בסצינה מסרט זומבים.

הפוליטיקה שמאחורי תאגידי המידע וההשפעה של הטכנולוגיה על כל תחומי חיינו הציבו את הנושא במקום מרכזי בעבודתי ובחיי כאמן, מלחין, מחנך, חוקר תקשורת, יזם תקשורת, אב לילדים, טכנולוג, אנתרופוסוף, בן הדור השני (לשואה, לא של "מסע בין כוכבים"), והכי חשוב – כגבר לבן ויהודי. בסדרת כתבות שאפרסם ב"איגוד עניינים" אעסוק ואעמיק בסוגיה זו ממגוון נקודות המבט הללו.

בספרו "Technopoly" היטיב ניל פוסטמן לתאר את ההבטחה הגלומה בטכנולוגיה, ואת המחיר שהיא גובה – מההתנגדות של סוקרטס להמצאת הכתב, לפני 2,500 שנה, בטענה שהזיכרון והידע של האדם ייפגעו מהמהלך באופן בלתי הפיך, דרך המהפכה התעשייתית, שהולידה את הפגיעה המשמעותית ביותר בהיסטוריה במשאבי כדור הארץ, ועד למהפכת המידע ולתובנות ההולכות ומתגבשות באשר למחיר הקוגניטיבי שהיא גובה.

אפשר אם כן לבחון את תולדות האנושות בראי ההיסטוריה של הכלים שהאדם מייצר. אני סבור שמאז המהפכה החקלאית, לפני כ–12,000 שנה, ועד לעידן המודרני ולמהפכה התעשייתית, השינויים שהכניסה הטכנולוגיה לחיי האנושות נוגעים ל"חומרה של האדם". הקפיטליזם, למשל, מושתת על יחסי האדם והחומר: האדם צורך יותר מדי (חומר), מבזבז יותר מדי (חומר) ועובד יותר מדי (כדי לממן את צריכת החומר). מרשל מקלוהן היה הראשון שתיאר טכנולוגיה אלקטרונית כהרחבה של המערכת העצבית של האדם. באופן זה אפשר לראות את התקשורת האלקטרונית כמשפיעה על ה"תוכנה של האדם"; בשלב זה של ההתפתחות האנושית,

המחיר הגבוה שהאדם משלם הוא בתודעה עצמה, וביכולותיו הקוגניטיביות. אפשר לומר שתאגידי המידע השלימו בשנים האחרונות תהליך קולוניזציה של התודעה, ובכך שכללו את אפשרויות השליטה בצרכן. כמו מנגנוני התגמול המיידי העומדים בבסיס תרבות צריכת המזון – סוכר, מלח ושומן – כך מסתבר כי הכמיהה של המוח האנושי לצריכת מידע היא אֵם כל התהליכים המנטליים. לא חשוב מה תוכן המידע – כל עוד המידע חדש, המוח לא "יתאפק" ויצרוך אותו. בתוך כך הוא מתוגמל במנת דופאמין. אם אי פעם שמעתם צליל של הודעת SMS וקפצתם כנשוכי נחש, אם הלכתם ברחוב וחשבתם שהטלפון שלכם מצלצל, אם תכננתם לגלוש 10 דקות לחפש פרט מסוים באינטרנט אך מצאתם עצמכם גולשים פי שניים מהזמן המתוכנן – הרי שאתם מבינים עכשיו משהו על אותו מנגנון. בכך אתעמק בכתבות הבאות.

בכתבות שאפרסם במדור זה אדון בשורשים הקפיטליסטיים של מהפכת המידע, ובשאלה כיצד המעבר מחומרה לתוכנה מהווה שינוי פרדיגמטי חדש, מזה 12,000 שנים. אתבונן בתהליכים הקוגניטיביים שהתרחשו ב-2,000 הימים האחרונים מאז שיש לנו חשבון פייסבוק ומכשיר אייפון המזרים אלינו כל לייק ופוסט.

אראה כיצד אנחנו, כחברה, מתנהגים כילד בחנות צעצועים, עיוורים למהירות שבה אנו נותנים לתאגידי המידע להשלים את תהליך הקולוניזציה של התודעה.

מה ההבדל בין מדור זה ובין אותן כתבות מנבאות רעות על ההשפעה של טכנולוגיה על חיינו? הדיון במדור לא יתקיים בתחום שבין אוטופיה ודיסטופיה טכנולוגית, אלא יתמקד בהבנת המנגנונים הפוליטיים הפועלים מאחורי מהפכת המידע. לא אגדיר כאן "חיבור-יתר" כהתמכרות. עידן המידע כאן כדי להישאר, ועלינו למצוא דרך מאוזנת לחיות אתו. ארצה להציע כאן תפיסה חדשה של אקולוגיה תודעתית, ולעסוק בשאלות הנוגעות למקומו של האמן במהפכת המידע, מקומו של הגוף במציאות דיגיטלית ומשמעות היותנו אנושיים.

חשוב לי להסביר שהתורה האנתרופוסופית אינה נושא הכתבות שאפרסם, אבל היא דוגמה לאדפטציה מודרנית מסוימת של עולם מחשבה וידע קודמים וקדומים שיכולים להאיר לנו את מורכבות המציאות הטכנו-רציונלית שלנו בתובנות משמעותיות ומעשיות. מתוך הביקורת הרבה המתגבשת בשנים האחרונות כלפי תאגידי המידע, מעטים מציעים אלטרנטיבה כה מעמיקה. לצערי פרויקטים בסגנון Ad Busters וקבוצות שונות המציעות "דיאטת מידע", "Digital Detox" (ניקוי רעלים דיגיטלי) ומחנות "התנתקות" – כל אלה אינם מספיקים כדי לבסס מודעות למכלול ולמורכבות הנושא, ורחוקים מלהציע דיסציפלינה או מתודה מקיפה להתמודדות עם מציאות המשתנה בקצב אקספוננציאלי.

קרן גלר, ששש..., 2008 / וידיאו, 35 שניות,
מתוך התערוכה 'בריסטולים'

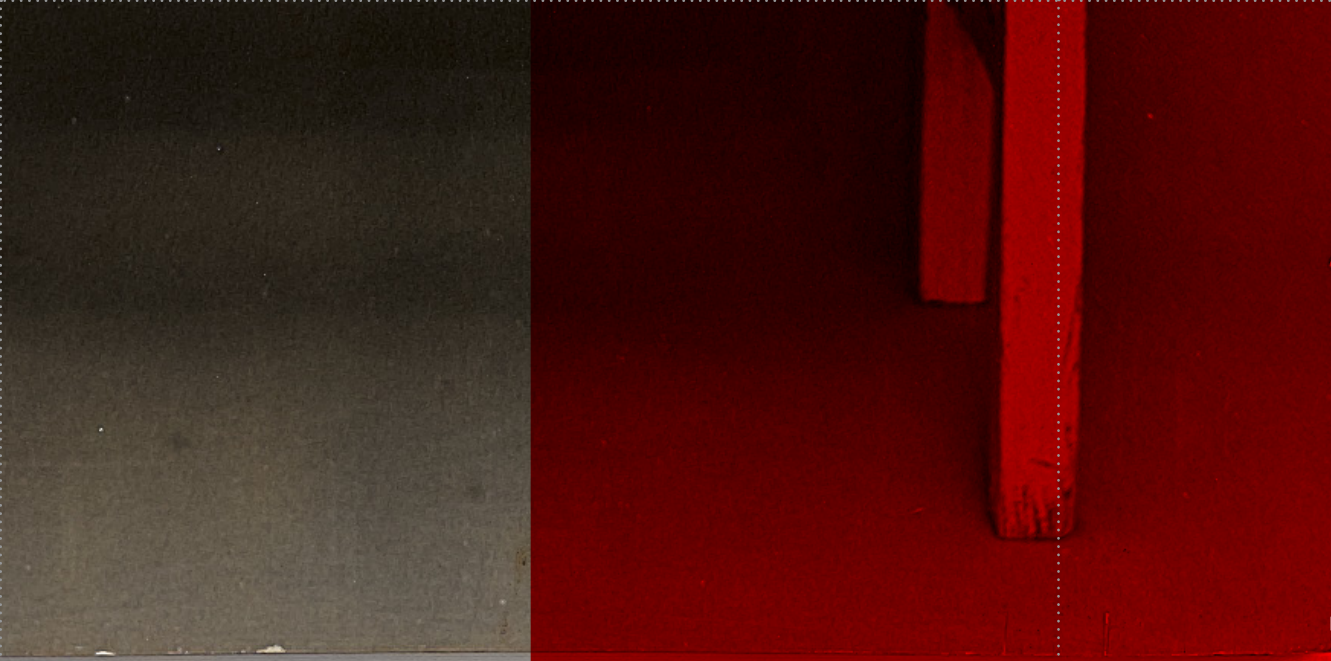
בסדרה הכתבות שיפורסמו פה אציג תמונת מצב מעודכנת, מאה שנים אחרי אותה הרצאה של שטיינר במפעל ולדורף, אשר הולידה את אחת החלופות המפורטות היחידות להתמודדות עם מהפכת המידע. האתגר העומד בפנינו הוא לעדכן, להטמיע ולהפיץ

את המחשבה הביקורתית, לנסח לקסיקון מקיף ומעודכן של השחקנים הראשיים במערכה ולהציע חלופה להגדרת היחסים המורכבים שלנו עם כלים מחשבתיים, תרבותיים וחברתיים חדשים.

ולסיום, דברי פול ואלרי, המצוטטים בין השאר בספרו של זיגמונט באומן:

Interruption, incoherence, surprise are the ordinary conditions of our life. They have even become real needs for many people, whose minds are no longer fed... by anything but sudden changes and constantly renewed stimuli... We can no longer bear anything that lasts. We no longer know how to make boredom bear fruit.

Can the human mind master what the human mind has made?



נראה כי מורה
טוב מצליח להציג
דרישה או שאלה
שהתשובה עליה
או ההיענות לה
חושפת טפח במהות
או בעצמיות שלך,
שלא הכרת.

פינת רחוב

אופק חדש

משמעתי מהו נושא הגיליון – הוראת אמנות – מיד נמשכתי לברר מיהו אותו מורה המשאיר על כל סטודנט לאמנות חותם בל יישכח. מורה אשר מצליח, בכוח השקפת עולמו, לייצר סיב פרטיקולרי כזה שיעבה, או ישנה במקצת, תהליכי חשיבה ויצירה במוחו ובנפשו הגולמיים עדיין, הנוחים להתרשם, של האמן לעתיד. שלושה זוגות אמנים ניאותו להיזכר בסיב הזה:

איתמר פריד: "מיקי קרצמן היה המורה שעזר לי להתבונן בפנים כפני שטח, להביט בעור כבפני שטח, להבדיל בין ההתבוננות הזאת ובין מבט רגיל, שמרפרף על הפנים ואינו מעניק לפני השטח משמעות יתרה. בעקבות כך השתנה לצמיתות דבר מה באופן ההתבוננות שלי, ונעשה מדויק יותר. האימון של המבט עזר להעלות את המוקדים והכוונות שלי בצילום על פני השטח וללכוד אותו מתוכם."

מיקי קרצמן: "מורה שהשפיע עליי ועל היצירה שלי מאוד היה מרטין בלומנפלד, שלימד אותי היסטוריה בתיכון בקריית אונו. הוא האיר את עיניי בנושא נקודת מבט, וגרם לי להבין שתמיד צריך להחליף נקודות מבט כדי לראות את הדברים באופן מלא. הוא הדגיש את נושא ההקשרים – כיצד כל דבר וכל נושא הוא תלוי הקשר, כיצד אנו לומדים היסטוריה בלא לדעת את ההקשרים הרחבים.

לעתים קרובות אני חושב כי גם לאמנים ולסטודנטים – בעת שהם פועלים את פעילותם – אין ממש מושג מה התרחש ומתרחש סביבם."

ליאת אלבלין: "כשהייתי סטודנטית בשנה ב' ב'מנשר', רועי קופר ליווה אותי בפרויקט שנתי אשר נקודת המוצא שלו הייתה 'בחירת נושא שאינני מתחברת אליו'. בהתחלה היה מורכב לבחור נושא שכזה; אחרי הכול הכוח שמניע אותך ליצור הוא קודם כול תשוקה בסיסית לדבר, וכאשר נקודת המוצא שלך זרה ורחוקה זה עלול להיות מאוד קשה וטכני. בחרתי בנושא 'כדורגל' והתחלתי ללכת למשחקים ולצלם. בהמשך, ובאמצעות רשימת מאמנים ארצית שהשגתי, התמקדתי במגרשים הריקים של הליגות הנמוכות. לבסוף נוצרה סדרת צילומים טיפולוגית רחבה, סמי-פוליטית, המתארת את המגרשים ברחבי הארץ בריקנותם. הנושא הזה הוביל אותי למקומות שלא הייתי מגיעה אליהם, פיזית אבל כמובן גם רגשית. בספרו 'חלל וכו'' מבקש ז'ורז' פרק להתייחס לפעולות 'ללא תכלית' (כמו גם לחללים ללא תכלית) כסוגיות בעלות משמעות אדירה. אני מוצאת שנקודת המוצא דומה, ובפרויקט מסוג כזה אתה מגלה את היופי והאתגר שקיים בניסיון לחשוף פעולות ומקומות אלה, להפוך אותם לשלך. זה היה תרגיל נפלא בהתמודדות ובהתבוננות, פנימה והחוצה."

רועי קופר: "האמן פיליפ הרקיס, שהיה מורה שלי בקאמרה אובסקורה בקורס למורים צעירים בסוף שנות השמונים, השפיע עמוקות על דרכי הוראתי ועל אופני הסתכלותי על הוראה ובכלל. הוא בעיקר גרם לי לחשוב על האופן שבו אני מעביר ביקורת לתלמיד; דרך שתהיה פותחת ולא סוגרת, מעשירה ולא מצמצמת. הוא לימד אותי לחשוב

כיצד לפרק את הפעולה האוטומטית ואת המובן מאליו בכל עת. הרקיס הטיל עליי הרבה משימות ותרגילים שעזרו לתרגל פירוק של החשיבה האוטומטית. הוא גם נאמן לעקרונותיו: ספר תצלומיו, 'The Sadness of Man', מכניס לך יד לתוך הנשמה."

רקפת וינר-עומר: "מה שלימדו אותי המורים שלי לאמנות כמעט לא ניתן לניסוח. זה משהו בפער בין פשוט למורכב מאוד. לומר דבר פשוט, בסיסי, אבל באופן שמשאיר אוויר לנשימה, שמשאיר סימן שאלה גם במה שהוא מוחלט ופשוט מאוד. בהקשר זה אני זוכרת את עידו בראל, שדיבר על ה'זיפ', הקו האנכי ביצירותיו של ברנט ניומן. עידו קרא את ה'זיפ' כדימוי ישיר ביותר: רוכסן, הרוכסן שתמיד נפתח בקשר ליצירת אמנות. בארנק, במכנסיים. הישירות, הכנות והתעוזה במשפטים האלה, הפשטות, לצד מורכבות עצומה שטון הדיבור של מורה כזה נושא עמו, לימדו אותי את הדברים שאני יודעת."

עדו בראל: "המורה שלי, ב-ה' הידיעה, היה יאן ראוכווגר, שתמיד דיבר, בשיעורי ציור בבצלאל, על המהלך של הסקיצה והרעיון הציורי, והעברת הרעיון הציורי מהסקיצה אל הקרטון ששימש לנו כבד. אם חרגנו מהרעיון הציורי, הוא היה פוסל את התוצר, ומיד מחזיר אותנו לשלב הרעיון. זה תרגיל בחשיבת ציור ובחשיבה על ציור. אני חושב שהנאמנות לתהליך הזה – גם אם היום אני ממעט להשתמש בסקיצות ונותן למקרה, או להפתעה, להיות חלק מהיצירה – הייתה בגדר שיעור בלתי נשכח."

טל פרנק: "ציבי גבע היה מעין אב רוחני, שליווה תהליכים יצירתיים ו'פוליטיים' שלי ושל תלמידים אחרים. יש לו יכולת להימצא בלב התהליך ממש, בשותפות גדולה עם התלמיד. הוא

ססה סרבר, פינוקיו, 2010 / עץ, ברגים
מתוך התערוכה 'בריסטולים', אוסף אמון יריב / צילום: איתן שוקר

מלווה את התלמיד מתוך עניין ביכולותיו ובצרכיו, ואינו מנסה לעצב את התלמיד בדמותו-שלו. יש לו יכולות בין-אישיות וחברתיות מפותחות. הוא מחבר אותך לעצמך וגם לקולקטיב, לעולם. בתואר השני באוניברסיטת חיפה, הוא נתן לנו תרגיל 'לעשות תערוכה קבוצתית בהשתתפותי'; תערוכה קבוצתית שמעמתת אותך עם העיסוק המרכזי שלך. אתה מזקק את הרעיונות המרכזיים בעבודה שלך וחובר לתֵמות רחבות בעולם. היום אני נותנת את התרגיל הזה לתלמידים שלי."

ציבי גבע: "רפי לביא היה מורה שהשפיע עליי עמוקות. בשנה א' ובשנה ב' במדרשה ברמת השרון, כמעט כל הלמידה אצלו הייתה באמצעות תרגילים, לפעמים שרירותיים ומעצבנים באופן קיצוני. למשל, בשנה ב' לפני פורים קיבלנו תרגיל, לעשות עבודה בנושא 'חנוכה'. יצאתי מהקיבוץ עם טרנזיט גדול, הבאתי ערֵמה של צמיגים וארגנתי אותם במעין שורה על משטח בטון במדרשה. באמצע יום לימודים הבערתי את הצמיגים, שהפיקו ענן שחור ומסריח שהיתמר אל על. זאת הייתה חנוכייה בעלת קונוטציות פוליטיות ברורות, שבמשך שנים אחר כך 'השתתפה' בכמה מהתערוכות הגדולות ביותר שבהן לקחתי חלק. לרפי הייתה משנה סדורה שבאמצעותה העביר תלמידים תהליך אינטנסיבי ומהיר בסט של אמירות מוצקות, ובכך נבדל כמעט מכל מורה אחר. הייתה לו יכולת לחולל שינוי. גם אם לימים התנגדת לחלק מהדברים שלהם הטיף – ידעת שיש למי להתנגד. הוא היה מחנך במלוא מובן המילה, מחנך קשה, לפעמים אכזר, אבל מעורב מאוד וחם מאוד. מסוג האנשים שנחקקים על לוח לבך."

נראה כי מורה טוב מצליח להציג דרישה או שאלה שהתשובה עליה או ההיענות לה חושפת טפח במהות או בעצמיות שלך,

שלא הכרת. לעתים, בזכות אותו מבט של המורה, מצליחה להתנסח לה פתאום – כאילו מהחלל הריק – שאלה אחת בהירה.