

وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر انتشارات کمک آموزشی

رشد آموزش

فصلنامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی
دوره‌ی هشتم، شماره‌ی ۱، پاییز ۱۳۸۹



برای معلمان، مدرسان، هنرجویان و دانشجویان هنر

مدیر مسئول: محمد ناصری

سر دبیر: کاوه تیموری

هیئت تحریریه: علاءالدین کیالاشکی، دکتر امیر نصری،

مهدی الماسی، محمود ملاحاج آقایی، دکتر حسینی راد،

مهسا قباپی، حمید قاسم‌زادگان

مدیر داخلی: زهرا آرامون

ویراستار: بهروز راستانی

طراح گرافیک: حجت عزیز

نشانی دفتر مجله: تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۶

تهران، صندوق پستی: ۶۵۸۵-۱۵۸۷۵

پایگاه اطلاع رسانی: www.roshdmag.ir

رایانامه: honar@roshdmag.ir

تلفن مجله: (داخلی ۴۲۸) ۰۲۱-۸۸۳۱۱۶۲-۹

پیام گیر نشریات رشد: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۸۲

مدیر مسئول: ۱۰۲

دفتر مجله: ۱۱۳

امور مشترکین: ۱۱۴

نشانی امور مشترکین: تهران، صندوق پستی ۱۶۵۹۵/۱۱۱

تلفن: ۷۷۳۳۶۶۵۵ و ۷۷۳۳۶۶۵۶ - ۰۲۱

شمارگان: ۹۵۰۰ نسخه

چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

ارتقای آموزش هنر، دغدغه‌ی مشترک

اهل هنر، در آموزش و پرورش

در میان سربازان خط مقدم آموزش هنر

لحظه‌ی خلق اثر در نقاشی شرق دور

آسیب شناسی درس تاریخ هنر در هنرستان‌های هنر

چرخه‌ی یادگیری خط

ارتقای آموزش هنر؛ رویکردها و برنامه‌ها

بررسی چهره‌ها و منظره‌ها در تابلوفرش‌های نوین

هنر قطاعی با نگاهی به کتاب هنر کاغذبری در ایران

عناصر اجرایی هنر نمایش

آموزش خط به دانش آموزان چپ دست

رویکرد شمایل نگاری و شمایل شناسی در مطالعات هنری



قابل توجه همکاران نویسندگان و مترجم

● مجله‌ی رشد آموزش هنر، آثار همه‌ی هنرمندان و استادان و صاحب نظران، به ویژه معلمان و مدرسان هنر و نیز هنرجویان و دانش‌جویان رشته‌های هنری را که در نشریات عمومی منتشر نشده باشد، برای چاپ می‌پذیرد. ● مطالب ارسالی باید با اهداف کلان آموزش هنر در نظام آموزشی کشور همخوان باشد و به حل مشکلات ریز و درشت آموزش هنر در مدارس و مراکز رسمی آموزش کمک کند. ● مطالب باید با خطی خوانا بر یک روی کاغذ نوشته شود و حاشیه‌ی صفحه و فاصله‌ی سطرها برای اعمال ویرایش مناسب باشد. ● حجم مقالات از ۱۵ صفحه‌ی دست‌نویس و ده صفحه‌ی حروفچینی بیشتر نباشد. ● اگر مطلبی، عکس یا تصویر و جدول و نمودار دارد، جای قرار گرفتن آن‌ها در حاشیه‌ی صفحات مشخص شود و تمام موارد به صورت لوح فشرده (با فرمت tif یا jpg و dpi حداقل سیصد) همراه متن فرستاده شود. ● کپی صفحات اصلی متن ترجمه ضمیمه شود تا در صورت لزوم، بررسی صحت ترجمه و همخوانی آن با متن اصلی ممکن باشد. ● اهداف مقاله و چکیده‌ی آن همراه پنج کلیدواژه در صفحه‌ی مجزای ضمیمه شود. ● معرفی کوتاه پدیدآورنده، همراه نشانی و مخصوصاً شماری تلفن او در برگه‌ای جدا پیوست باشد. ● پی‌نوشت‌ها و منابع باید کامل و شامل نام نویسنده، مترجم، نام کتاب، محل نشر، ناشر، سال انتشار و شماره‌ی صفحه باشد. ● مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مطالب آزاد است. ● مطالب چاپ‌شده، لزوماً بیاثرگر دیدگاه گردانندگان مجله نیست و مسئولیت پاسخگویی با پدیدآورنده است. ● دفتر مجله از نگهداری یا بازگرداندن مطالب رد شده، جز در موارد خاص، معذور است. ● ترتیب چاپ مطالب، به معنای درجه‌بندی و ارزش‌گذاری نیست، بلکه بر حسب ملاحظات فنی و رعایت تناسب و تنوع است.

ارتقای آموزش هنر، دغدغه‌ی مشترک اهل هنر در آموزش و پرورش

سرمقاله کاوه تیموری

کیفی کردن آموزش هنر و ارتقای همه‌جانبه‌ی آن در نظام تعلیم و تربیت کشور، یکی از دغدغه‌های مشترک همه‌ی بخش‌های اثرگذار در این فرایند است. تأثیر تربیتی هنر در انبساط خاطر و رشد معنوی دانش‌آموزان، نکته‌ای در خور توجه است. به همین دلیل، برطرف کردن موانع، جبران کاستی‌ها و استفاده از روش‌های مبتنی بر خلاقیت در آموزش هنر، می‌تواند به غنی شدن این مقوله‌ی مهم پرورشی و فرادرسی کمک کند. در این میان، اتفاق مهمی رخ نخواهد داد، مگر این که شاخه‌ی اصلی و نقطه‌ی عزیمت در آموزش هنر مورد توجه قرار گیرد. حلقه‌های اصلی این فرایند را، نیروی انسانی مرتبط با آموزش هنر در یک زنجیره‌ی پیوسته، شکل می‌دهند. دانش‌آموزان، هنرجویان، معلمان هنر و هنرآموزان، مدرسان و تربیت‌کنندگان هنری و برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران، در پیوستاری منطقی، نقاط صفر تا صد این حرکت را تشکیل می‌دهند و چنانچه مقوله‌ی غیرانسانی تجهیزات و امکانات را به آن بیفزاییم، منظومه‌ی نهایی آموزش هنر قابلیت ترسیم پیدا می‌کند.

«رشد آموزش هنر»، بررسی و شناسایی میزان اثرگذاری این متغیرها را در محصول نهایی کار، یعنی ایجاد نگرش مثبت و شور هنری در دانش‌آموزان، امری مهم قلمداد می‌کند و به همین‌سان تمرکز بر درک دیدگاه‌های هر بخش از زنجیره‌ی آموزش هنر را ضروری می‌داند. زیرا دریافت این نکته‌ها، تصمیم‌گیران عرصه‌ی هنر آموزش و پرورش را با شماری از قابلیت‌ها و موانع روبه‌رو می‌کند که به تدریج و با تأنی می‌توان نقاط قوت را برجسته و نقاط ضعف را از میان برداشت. به این منظور لازم است از مشکلات دم‌دستی مثل مسئله‌ی مأمور به تحصیل معلمان هنر تا نحوه‌ی به روز کردن کتاب درسی استادان هنر را مورد بررسی و کنکاش قرار دهیم. انجام گفت‌وگوهایی بر محورهای موردنظر استادان هنر در مراکز آموزش هنر و دیدگاه‌های دبیران هنر در این راستا، می‌تواند یک مطالعه‌ی اکتشافی اولیه باشد. مدرسان هنر و پرورش‌دهندگان دبیران هنر در راستای کیفی‌سازی و ارتقای آموزش هنر معتقدند:

■ جان گرفتن فرایند پژوهش هنر، به ارتقای آموزش هنر می‌انجامد.

■ درس هنر از مقوله‌ی مواد «فرادرسی» است و نباید آن را به یک ساعت یا دو ساعت دوره‌ی راهنمایی محدود کرد.

■ اهمیت دادن به استادان و مدرسان هنر ضرورت دارد.

■ نبود مدرک دانشگاهی در هنرهای سنتی، نگارگری، تذهیب و خوش‌نویسی، از انگیزه‌ی عمومی در روی آوردن به آموزش سطوح بالای این هنرها می‌کاهد.

آن چه که تمام
این برجستگی‌ها
و کاستی‌ها را به
عنوان يك محور
تفاهم اصلی
به هم نديك
می‌کند، صحنه
گذاشتن بر نقش
ارزشمند و تربیتی
هنر در پرورش
حس زیباشناختی
دانش‌آموزان
است که تلطیف
آن می‌تواند
به عنوان يك
سرمایه‌ی معنوی
همیشه همراه
فرزندان ما باشد

■ هدایت کنیم.

■ تدریس هنر توسط معلم مجرب هنر سبب می‌شود دانش‌آموز از آموختن هنر بیشتر لذت ببرد.

این فهرست را نیز مانند محورهای مدرسان هنری می‌توان طولانی کرد، اما تفصیل بیشتر آن‌ها دورغایی اصلی می‌زگردهای دوگانه‌ای است که «رشد هنر» در این شماری خود به آن‌ها پرداخته است و مانند آینه‌ای برای انعکاس دیدگاه‌ها، آن‌ها را روبه‌روی هم قرار می‌دهد.

بی‌تردید، طرح این مباحث به عنوان يك حرکت مطبوعاتی صرف، معنادار نیست و به طور اصولی، حل هر کدام از این موارد در گام نخست، نیازمند همزیستی و درک همه‌جانبه است. باید آرام آرام سیر تحول را شناخت و مقدمات آن را فراهم کرد.

در واقع آن چه که تمام این برجستگی‌ها و کاستی‌ها را به عنوان يك محور تفاهم اصلی به هم نديك می‌کند، صحنه گذاشتن بر نقش ارزشمند و تربیتی هنر در پرورش حس زیباشناختی دانش‌آموزان است که تلطیف آن می‌تواند به عنوان يك سرمایه‌ی معنوی همیشه همراه فرزندان ما باشد و حیات معنوی آن‌ها را از محركات طبیعی برای زندگی بهتر سرشار سازد.

در خاتمه‌ی این نوشتار بنابر وظیفه لازم می‌دانم، از حسن‌ظن مدیران محترم «دفتر انتشارات کمک‌آموزشی» در محول کردن مسئولیت سردبیری مجله‌ی رشد آموزش هنر به این جانب تشکر کنم و از خداوند بزرگ بخواهم که به من توان دهد تا بتوانم از این فرصت برای خدمت‌گذاری صادقانه به نظام تعلیم و تربیت کشور، استفاده کنم.

به همین سان، ضمن تشکر از سردبیر پیشین مجله رشد آموزش هنر، و شاعر و ادیب گرانمایه استاد جواد محقق، از تمامی اهل هنر تقاضا می‌کنم، دستمایه‌ی فکری خود را در قالب مقالات آموزشی برای این مجله ارسال دارند تا با راه‌اندازی مقدمات «نهضت آموزش هنر»، رفته رفته شأن و حرمت این درس در آموزش و پرورش بیش از پیش ارتقا یابد و قانونی برای جذب استعداد دانش‌آموزان بی‌شماری باشد که «راه هنر» می‌تواند ظرفیت‌های این سرمایه‌های تربیتی را به منصفی ظهور برساند.

■ لازم است، بین نیاز مدارس با تعداد معلمان متخصص هنر تناسب برقرار شود.

■ مدرسان هنر باید در تدوین برنامه‌های آموزشی و تألیف کتاب درسی هنر مشارکت داشته باشند.

■ تأمین کادر تخصصی آموزش معلمان هنر در سطوح کشوری ضروری است.

این فهرست را می‌توان طولانی کرد، اما در آن سو معلمان هنر نیز محورهایی را مطرح می‌کنند که وقتی آن‌ها را ظرفیت و هوشمندانه در کنار نکات پیش‌گفته قرار می‌دهیم، به وجوه مشترک می‌رسیم که اگر چه از ذهن‌های متفاوت برمی‌آید، ولی از دغدغه‌های واحد خبر می‌دهد. معلمان نیز نکات زیر را مطرح می‌کنند:

■ نظام ارزشیابی متناسب با درس کیفی هنر تدوین شود.

■ دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی، از پیش‌زمینه و آموزش‌های پایه‌ی هنر برخوردار نیستند و به تبع آن، در دوره‌ی راهنمایی ثمرآفرینی‌چندانی ندارند.

■ درس هنر معمولاً فقط در يك گرایش خاص توسط دبیران هنر تدریس می‌شود و از سایر هنرها غفلت می‌شود.

■ به روز کردن کتاب‌های درسی هنر، تقویت موضوعات طراحی و خط، و ارائه‌ی تمرین‌های جذاب بسیار ضروری است.

■ مکانی به نام «کارگاه هنر» در مدرسه راه‌اندازی شود. وجود چنین مکانی در همه‌ی مدارس لازم است.

■ وقت کم تدریس در پایه‌ی اول راهنمایی تحصیلی آن هم به میزان ۴۵ دقیقه، مشکلات فراوانی به بار می‌آورد.

■ تصویری مناسب از فلسفه‌ی آموزش هنر در ذهن بچه‌ها به وجود آوریم و آن‌ها را با ارزش‌های کاربردی این درس آشنا کنیم.

■ بین انواع هنرها با مناطق گوناگون کشور پیوند فرهنگی برقرار سازیم تا در نهایت بتوانیم برای هر استان کتاب هنر خاصی تدوین کنیم.

■ برای درس هنر، به جای استفاده از معلمان سایر رشته‌ها، معلمان متخصص را به کار گیریم.

■ در مدیران آموزشگاه‌ها نسبت به درس هنر نگرش مثبت ایجاد کنیم.

■ از ظرفیت زمانی دو ساعته‌ی درس هنر در پایه‌ی دوم و سوم راهنمایی حداکثر استفاده را ببریم.

■ در آموزش هنر، براساس روش‌های تدریس خلاق و بهره‌گیری از تکنیک‌های تازه و جذاب، برای دانش‌آموزان تنوع به وجود آوریم.

■ بچه‌های مستعد و قوی را به رشته‌های هنری هنرستان‌ها

در میان سربازان خ ط مقدم آموزش هنر

گزارش از نشست معلمان هنر از چهار گوشه‌ی کشور

| سمانه آزاد

واقعاً اگر بخواهیم هنر را به يك ساعت درسی تقلیل دهیم، چه شاهکاری می‌توانیم در مدرسه داشته باشیم؟»
وی خطاب به دبیران حاضر در جلسه گفت: «هر کدام از شما تجربه‌هایی در خصوص ارائه‌ی مفاهیم درس هنر دارید. در حال حاضر هم درس هنر به صورت تلفیقی ارائه می‌شود؛ یعنی به قسمت‌های متفاوتی از جمله نقاشی، طراحی، خوش‌نویسی، کاردستی و... تقسیم شده است. شما دبیران هم متناسب با گرایش‌های خود، کلاس را به آن سمت و سو سوق می‌دهید و بر دانش‌آموزان اثر می‌گذارید.

به موازات این نشست «رشد آموزش هنر» جلسه‌ای را با مدرسان هنر برگزار کرد تا نظراتشان را به عنوان مدرس هنر در خصوص ارتقای وضعیت آموزش هنر در مدارس جویا شود. در این جلسه می‌خواهیم با شما دبیران که همواره در خط مقدم جبهه‌ی تعلیم هنر فعالیت دارید، درباره‌ی همین موضوع گفت‌وگو کنیم و از مجموعه‌ی نظرات شما برون‌داد خوبی به دست آوریم. این کار با این هدف است که نظرات مدرسان و معلمان هنر و نیز در مراحل بعد نظر کارگزاران و برنامه‌ریزان درس هنر را در کنار هم داشته باشیم. این فرصتی است که باید از آن برای انعکاس نظراتمان استفاده کنیم.»

وی در ادامه از حاضران در جلسه خواست تا ضمن معرفی خودشان، نقطه نظراتشان را به اجمال بیان کنند و افزود: «البته مقصود این نیست که فقط انتقاد کنیم. می‌خواهیم از ایده‌های شما در رابطه با برنامه‌ریزی منطقی درس هنر نیز استفاده کنیم.»

ارزش‌یابی در هنر؛ بر چه اساس؟

خانم نسرین هداوند، با ۲۱ سال سابقه‌ی تدریس از شهر ورامین، سخنانش را این‌گونه آغاز کرد: با توجه به مطالب گفته شده، یکی از جنبه‌های این نشست در رابطه با کاستی‌ها و مشکلات درس هنر است و ما می‌خواهیم در راستای ارتقای آموزش هنر پیش برویم. باید به نحوه‌ی ارزش‌یابی درس هنر توجه کنیم. از میان عناوین درسی هنر، شاید در خوش‌نویسی مشکل زیادی نداشته باشیم چون تا حدی قواعد و مقرراتی وجود دارد که ما می‌توانیم براساس آن‌ها بارم‌بندی کنیم. ولی در مورد نقاشی و طراحی بارم‌بندی مشکل است و شاخصی وجود ندارد که بتوان به راحتی و براساس آن به دانش‌آموزان نمره داد تا اگر این نمره مورد اعتراض کسی واقع شد، ما به عنوان معلم بتوانیم پاسخ‌گو باشیم.»

رشد آموزش هنر در نیمه‌ی اردیبهشت ماه، میزبان نمایندگان از معلمان هنر استان‌ها و شهرهای گوناگون کشور بود.

در ابتدای این جلسه، آقای تیموری، سردبیر مجله‌ی رشد هنر که اداره‌ی جلسه را نیز بر عهده داشت، گفت: «بهانه‌ی اصلی ما برای برگزاری این جلسه، دریافت نظرات شما معلمان در خصوص درس هنر و موضوعات و مسائل پیرامون آن است.»

در این نشست معلمان حاضر در جلسه به بیان نظرات خود در رابطه با ظرفیت‌ها و کاستی‌های درس هنر، مشکلاتی که معلمان با آن‌ها روبه‌رو هستند و نیز تجربه‌ها و ایده‌های خود پرداختند.
اینک مشروح گفت‌وگوهای معلمان هنر از چهار گوشه‌ی کشور:

هدف: ارتقای وضعیت آموزش هنر در

مدارس

در ابتدای این جلسه، آقای تیموری، ضمن خوشامدگویی به حاضران گفت: «امروز در خدمت معلمان هنر برخی از شهرهای کشور هستیم که در کنار دیگر همکارانمان، عهده‌دار تعلیم و تربیت مباحث هنری در پروراندن حس زیبای دوستی و زیبایی‌شناختی در دانش‌آموزان هستند. بحث امروز نگاهی است به مباحث درس هنر به طور اختصاصی در دوره‌ی راهنمایی تحصیلی، و نیز برخی درس‌های هنرستانی که جنبه‌ی هنری دارند.
هدف اصلی ما از برگزاری این میزگرد، دریافت نظرات شما معلمان در خصوص آموزش و نیز شناسایی فرصت‌هایی که این درس در رابطه با پروراندن حس زیباشناختی در دانش‌آموزان ایجاد می‌کند. کاستی‌های درس هنر و مشکلات فعلی که شما به عنوان دبیر هنر با آن‌ها روبه‌رو هستید. هم‌چنین بسیاری از شما ایده‌های بسیار خوبی در رابطه با ارتقای کیفی آموزش هنر متناسب با شئون هنر دارید.»

وی هم‌چنین اظهار داشت: «ما اگر نظام شخصیت را ترکیبی از چند مقوله‌ی اساسی بدانیم، هر فردی هم اقتصادگراست، هم فردی معناگرا، هم هنرگرا و هم به عالم هستی نگاه فلسفی دارد. پس شخصیت هر فردی دارای بعد هنری هم هست. یعنی اگر برای کسی، اولویت ارزشی با اقتصاد است، نه این‌که از هنر بی‌بهره است، بلکه بعد هنری شخصیت او فرصت بروز پیدا نکرده است. یادمان باشد که پرورش انسان هنرمند، پرورش انسان معناگراست.

یکی از راه‌حل‌ها تغییر کتاب درسی است. کتابی که در حال حاضر تدریس می‌شود، خیلی قدیمی شده است. طراحی آن خیلی سطح پایین است. سرفصل‌های کتاب باید تغییر کند و در حد دوره‌ی راهنمایی تحصیلی تألیف شوند

رشد آموزش



دوره هشتم : شماره اول : پاییز ۱۳۹۸

وی افزود: «من برای این‌که این مشکل را حل کنم، شگردهایی را به کار می‌برم تا بتوانم پاسخ‌گویی دانش‌آموزان باشم؛ چرا که برخی از دانش‌آموزان واقعا زحمت می‌کشند و برخی هم تنبلی می‌کنند. ما به عنوان معلم باید میان آن‌ها تفاوت قائل باشیم.

زمانی در یک دبستان غیرانتفاعی درس می‌دادم که دانش‌آموز صرفاً باید ۲۰ می‌گرفت! من هم هنگام ارزش‌یابی، وقتی که ۲۰ می‌دادم، در واقع آن را به یک نکته‌ی مثبت در کار آن دانش‌آموز می‌دادم. مثلاً: «۲۰، چون تمیز نوشتی»، «۲۰، به خاطر این‌که از رنگ قرمز خوب استفاده کرده‌ای» و... یعنی متنی را حتماً زیر نمره می‌نوشتم. در واقع ۲۰ را قابل توجیه می‌کردم تا بتوانم پاسخ‌گو باشم.»

وی درباره‌ی ارزش‌یابی این درس در دوره‌های تحصیلی بالاتر گفت: «در این خصوص با هم‌یاری دیگر همکاران، شاخص‌هایی را تعیین کردیم؛ از جمله: خلاقیت، محتوا، نوع تکنیک، ابزار مورد استفاده، نحوه‌ی ارائه و حتی تحویل به موقع کار. برای هر شاخص هم بارمی را مشخص کردیم. البته شاید این کارهایی که ما انجام داده‌ایم، چندان مورد مؤثر نباشد. البته این‌گونه نبود که نحوه‌ی انجام این کار از طرف سازمان

به صورت مدون در اختیار ما قرار داشته باشد.

در طول سال‌های تدریسم، همواره این سؤال برای من مطرح بود که درس هنر باید بر چه اساسی ارزش‌یابی شود تا خدای نکرده در مقابل دانش‌آموزان مسئول نباشیم و به حق نمره دهیم.»

تغییر کتاب درسی، آری یا نه؟

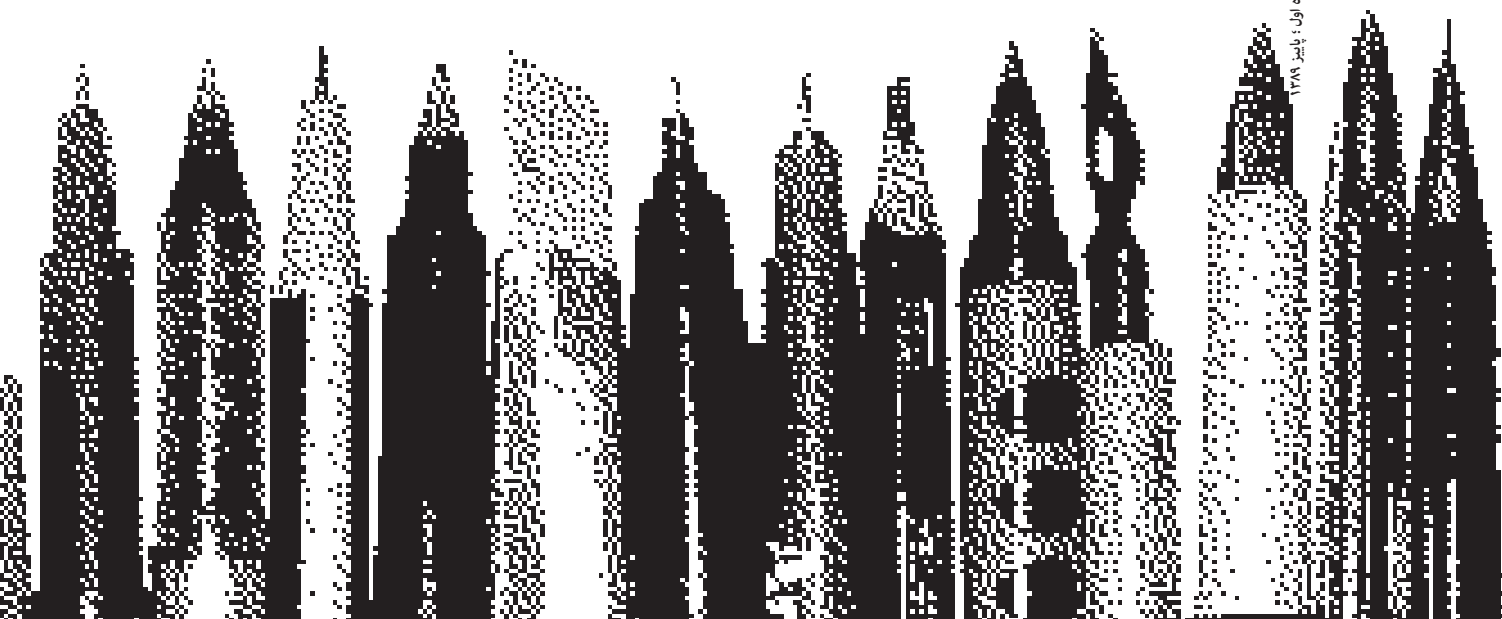
در ادامه آقای خانی از استان مرکزی، شهر خمین، به ارائه‌ی نظراتش پرداخت: «دانش‌آموزان در دوره‌ی ابتدایی، با هنر آشنایی ندارند و هنگامی که وارد دوره‌ی راهنمایی می‌شوند، هنوز حتی نمی‌توانند خط نستعلیق را بخوانند. یعنی پیش‌زمینه‌ها در دوره‌ی ابتدایی به خوبی شکل نمی‌گیرند.

اگر دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی، حداقل آشنایی را با مبانی اولیه‌ی هنر داشته باشند، مشکلات معلم در دوره‌ی راهنمایی تحصیلی کمتر می‌شود. در دوره‌ی راهنمایی، دو سال طول می‌کشد تا معلم، قلم‌نی، مرکب، کاغذ متناسب خوش‌نویسی، و... را به دانش‌آموز معرفی کند. از آن‌جا هم که زمان برای تدریس کم است، دانش‌آموز در طول سه سال

راهنمایی، همین‌که با اصول و مبانی آشنایی پیدا می‌کند، فارغ‌التحصیل می‌شود. اگر طی پنج سال ابتدایی این آشنایی اولیه صورت گیرد، در دوره‌ی راهنمایی آشنایی او گسترده می‌شود و دانش‌آموز حداقل می‌تواند با دید وسیع‌تری رشته انتخاب کند.»

وی افزود: «عده‌ای از دبیران هنر فقط در یک زمینه در کلاس فعالیت می‌کنند. یعنی بنا به علاقه‌ی خودشان ممکن است فقط طراحی، نقاشی یا خوش‌نویسی را در کلاس اجرا کنند، در حالی که باید حداقل در دو زمینه کار کنند.»

آقای خانی در پاسخ به درخواست آقای تیموری مبنی بر ارائه‌ی راه‌حل در رابطه با این موضوع گفت: «یکی از راه‌حل‌ها تغییر کتاب درسی است. کتابی که در حال حاضر تدریس می‌شود، خیلی قدیمی شده است. مثلاً طراحی آن خیلی سطح پایین است یا موضوع افشانگری را الان بچه‌ها در مهدکودک و آمادگی می‌خوانند. سرفصل‌های کتاب باید تغییر کند و در حد دوره‌ی راهنمایی تحصیلی تألیف شوند. بچه‌های ما در دوره‌ی راهنمایی هنوز خط، سطح و جنسیت را نمی‌شناسند، تمرین‌های کتاب متناسب با آموخته‌های دانش‌آموزان نیست.»



آرزوی کارگاه هنر!

آقای عباس سپهری از اسلام شهر (شهرستان‌های استان تهران) نیز پیرامون موضوع جلسه نکاتی را مطرح کرد: «به نظر می‌رسد وجود کتاب هنر ضروری است، چرا که مدرسه با کلاس‌های هنری خارج از آن فرق می‌کند. ضمن این‌که کتاب باید ابتدا رشته‌های هنری را به دانش‌آموزان معرفی کند، سپس آموزش را آغاز و ابزار کار را به آن‌ها معرفی کند.»

وی در ادامه گفت: «طبق تجربه‌ی من، گرایش دانش‌آموزان به طراحی و نقاشی بیشتر از خوش‌نویسی است، اما به کتاب کمتر علاقه نشان می‌دهند. شاید به این دلیل که جذابیت کمی برای دانش‌آموزان دارد. نکته‌ی دیگری که درباره‌ی درس هنر باید به آن توجه کرد، در مورد آشنایی اولیه‌ی دانش‌آموزان با هنر است. یعنی قبل از این‌که مدرسه و کتاب هنر خوش‌نویسی، طراحی و دیگر هنرها را به دانش‌آموزان بیاموزد، آن‌ها خودشان از هر طریقی که برایشان امکان‌پذیر بوده است با این هنرها آشنا شده‌اند و نمی‌توان گفت بچه‌ها به طور دقیق توسط آموزش و

پرورش با هنر آشنا شده‌اند.»

این معلم تأکید کرد: «روش تدریس هنر که در حال حاضر اجرا می‌شود، باید تغییر کند. در مدرسه‌ها باید اتفاقی مانند آزمایشگاه یا کارگاه مختص درس هنر وجود داشته باشد. در بعضی مدارس این کارگاه شکل گرفته است، اما عمومی نیست. من احساس می‌کنم، اگر در هر مدرسه‌ای یک اتاق به تدریس هنر اختصاص داشته باشد، نتیجه‌ی بهتری خواهد داشت.»

همه‌ی تجربه‌های تلخ و شیرین

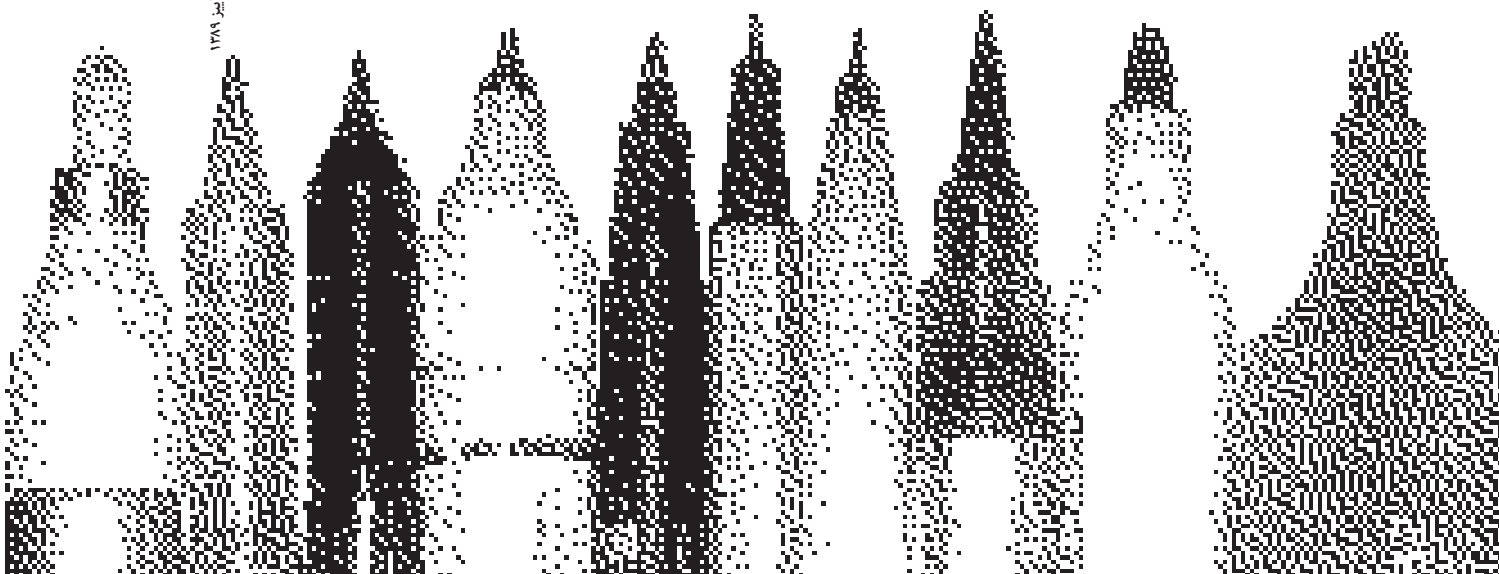
یکی از معلمان جوانی که نکاتی را مطرح کرد، خانم صفوی بود که از شهر سنجاس استان زنجان در این جلسه حضور داشت. وی با توجه به تجربه‌ی دو ساله‌ی تدریس خود گفت: «دریافت من از تدریس در این دو سال این بوده که دانش‌آموزان کار با رنگ را خیلی دوست دارند. بچه‌ها در روزهایی که با رنگ‌های گواش کار می‌کردیم، بسیار مشتاق بودند. البته من در فواصل کار با گواش، یک جلسه هم خوش‌نویسی برگزار می‌کردم تا هم خوش‌نویسی را فراموش نکنند و هم چیز جدیدی

یاد بگیرند.»

وی در جمع‌بندی سخنانش گفت: «درس هنر باید تنوع داشته باشد. یعنی معلمان فقط در یک زمینه کار نکنند. به خصوص در رابطه با کار رنگ دانش‌آموزان خیلی مشتاق هستند.»

خانم فاطمه نساجی که در شهری تدریس می‌کند، از دیگر معلمان شرکت‌کننده در این نشست بود که به ارائه‌ی نظراتش در مورد درس هنر و برخی تجربیاتش پرداخت و گفت: «از آن‌جا که هنر یک درس ذوقی است، معلم باید دانش‌آموزان را به تمرین تشویق کند. من تجربه‌هایی در این زمینه دارم. یکی از کارهاییم در زمینه‌ی تشویق بچه‌ها این است که کلاس را به گروه‌های متفاوت تقسیم و برای هر گروه یک سرگروه انتخاب می‌کنم که اگر کارشان را درست انجام ندهند، مقام سرگروهی را از دست می‌دهند. بچه‌ها خیلی مشتاق هستند که سرگروه شوند، چون سرگروه‌ها امتیازاتی دارند و وجهه‌ای هم در کلاس پیدا می‌کنند. یکی دیگر از کارهایی که انجام می‌دهیم، برگزاری نمایشگاه‌های گروهی به مناسبت‌های گوناگون است که کار

روش تدریس
هنر که در حال
حاضر اجرا
می‌شود، باید
تغییر کند. در
مدرسه‌ها باید
اتاقی مانند
آزمایشگاه یا
کارگاه مختص
درس هنر وجود
داشته باشد





آموزش هنر را وارد برنامه درسی رسمی مدارس کرده‌ایم؟ شاید جواب این باشد

که به وسیله‌ی هنر، می‌خواهیم نظم را یاد بدهیم یا این که دانش‌آموزان هنر را در زندگی‌شان به کار ببرند و پیرامونشان را بهتر ببینند. اما آیا هنر دوره‌ی راهنمایی این کاربرد را دارد؟ ما معمولاً طراحی را به دانش‌آموزان برای رفع تکلیف آموزش می‌دهیم و هیچ وقت هم به آن‌ها نمی‌گوییم چرا باید طراحی یا افشاندگی را یاد بگیرند. در واقع کاربرد این هنرها را به آن‌ها آموزش نمی‌دهیم. اصالت هنر به کاربرد آن است.

آقای تیموری در پاسخ به این معلم گفت: «در این که باید چراها و چیستی‌های درس هنر را به دانش‌آموزان بگوییم، شکی نیست. اما باید به این نکته هم توجه داشته باشیم که این چراها و چیستی‌ها را ناقص منتقل نکنیم. تحلیل‌ها را در رابطه با این موضوعات درست بیان کنیم که مثلاً قلم نی به چه درد می‌خورد. اگر ما بخواهیم طبق روان‌شناسی ژان پیاژه هم پیش برویم، این آموزش‌ها با سن بچه‌ها هیچ‌گونه ناسازگاری ندارد و سازگارترین دروه‌ی زمانی برای تثبیت هنرهای تجسمی دوره‌ی نوجوانی است.»

وی در ادامه گفت: «هنر خوش‌نویسی نهایت تجربه‌ای است که یک فرد انجام می‌دهد و این هنر می‌تواند او را در ذات معنوی‌اش نگاه دارد. هنرمندی مثل آیدین آغداشلو، که از شخصیت‌های هنری در شناخت مباحث تحلیل هنر، تاریخ هنر و ... است، گرچه خوش‌نویسی بلد نیست، اما آن‌چنان از چرایی‌ها و چیستی‌های خوش‌نویسی صحبت می‌کند که

دانش‌آموزان به دیوار مدرسه زده می‌شود.

دادن نمره‌ی بالاتر از ۲۰ هم یکی دیگر از کارهایی است که به عنوان تشویق انجام می‌دهم. مثلاً به دانش‌آموزانی که کارشان خوب است و از ذوق هنری خود استفاده می‌کنند، نمره‌های بالاتر از ۲۰ می‌دهم.»

خانم نساجی کلاس‌های درسش را به صورت مسابقه برگزار می‌کند. او در مورد دلیل این کار می‌گوید: «بچه‌ها به مسابقه خیلی علاقه دارند. وقتی کسی کارش را زودتر و بهتر از بقیه انجام دهد، دو علامت مثبت می‌گیرد و نفرات بعدی به ترتیب یک مثبت می‌گیرند.»

وی درباره‌ی مشکلاتی که در زمینه‌ی تدریس هنر با آن‌ها روبه‌روست، می‌گوید: «یکی از مشکلاتی که دیگر به یک معضل تبدیل شده، وقت کم تدریس است. در پایه‌ی اول راهنمایی، چون دو ساعت کلاس هنر داریم، بهتر می‌توانیم کار کنیم. ولی در پایه‌های دوم و سوم راهنمایی، ساعت درسی خیلی کم است. من یک هفته در میان سرکلاس می‌روم و یک جلسه در میان نقاشی و خوش‌نویسی درس می‌دهم. در این میان اگر تعطیلی هم باشد، ممکن است تا یک ماه نتوانم با یک کلاس کار کنم.»

فلسفه‌ی هنر چیست؟

در میان معلمانی که در این نشست حضور پیدا کرده بودند، خانم فاطمه عباسی، از دره شهر استان ایلام نیز حضور داشت. این معلم جوان پیرامون مسائل مربوط به درس هنر می‌گوید: «در ابتدا باید به این پرسش پاسخ دهیم که چرا

یکی از مشکلاتی که دیگر به یک معضل تبدیل شده، وقت کم تدریس است

حتی من نوعی که چندین سال در وادی هنر خوش‌نویسی کار کرده‌ام، احساس می‌کنم که هنوز متوجه اصل قضیه نشده‌ام. هنر خط استوانه‌ی فرهنگ است. در این نظام هندسی همه چیز هست و ما از فرط نزدیکی به موضوع، اهمیتش را به خوبی دریافته‌ایم. در نهایت با نقطه‌نظر شما کاملاً موافقم، با



این حاشیه که باید به خوبی تحلیل کنیم. همیشه به دانشجویان، به خصوص ترم اولی‌ها می‌گویم که شما فکر کنید که افسران عالی‌رتبه‌ی آموزش و پرورش هستید. بنابراین، درس هنر باید جایگاه راستین خود را چه در ذهن معلم و چه در نظام تعلیم و تربیت پیدا کند.»



یکی از مشکلاتی که با آن روبه‌رو هستیم، کمبود نیروی انسانی متخصص رشته‌ی هنر است

رشد آموزش



دوره هشتم : شماره اول : پاییز ۱۳۹۸

به صورت گروهی تألیف می‌شوند، اما عموماً این گونه است که یک نفر قسمت خوش‌نویسی و یک نفر قسمت طراحی و نقاشی را تألیف کرده است. به نظر من اگر همه‌ی قسمت‌ها به صورت گروهی تألیف شوند، بهتر است؛ چرا که هر استادی سبک مخصوص به خود را دارد که ممکن است آن را وارد کتاب کند و شاید دیگران آن را نپسندند. موضوع دیگر در رابطه با کادر مدرسه، به خصوص مدیران مدارس است. بسیاری از آن‌ها مقاومت می‌کنند و درس هنر را جدی نمی‌گیرند. من با مدیری برخورد داشتم که چون کارم را جدی می‌گرفتم، از من شکایت داشت. می‌گفت: مگر هنر مهم است؟»

اول معلم بعد کتاب

آقای رحمت‌اللهی، میهمانی از استان خوزستان- شهر شوش- و با حدود ۹ سال سابقه‌ی کار بود که سخنانش را این‌گونه آغاز کرد: «ابتدا می‌خواهم مطلبی را درباره‌ی هنر دوره‌ی ابتدایی یادآور شوم. معمولاً معلم در زمینه‌ی هنر اطلاعاتش کم است، پس معلم دوره‌ی ابتدایی باید آموزش‌های خاصی را بگذراند. درباره‌ی درس هنر دوره‌ی راهنمایی هم باید از مسئولان گله کرد. چون زنگ هنر را به دست کسانی می‌سپارند که به عنوان زنگ تفریح از آن استفاده می‌کنند.»

این جلسه، میهمانی هم از شهر یزد داشت. آقای امیراحمدی با ۱۳ سال سابقه‌ی تدریس. او که از ابتدا به عنوان معلم هنر وارد آموزش و پرورش شده است، دو سال ابتدای تدریسش را با ۱۱ سال بعدی متفاوت

ما باید همه‌ی آن‌چه را که برای پایه‌ی اول تدریس می‌کنیم، برای دو پایه‌ی بعدی هم مطرح کنیم که با زمان کمی که وجود دارد، این کار سخت است.

بسیاری از مشکلات ما به دوره‌ی ابتدایی برمی‌گردد. پیشنهادی که من در این زمینه دارم این است که در دوره‌ی ابتدایی نیز هنر توسط متخصص هنر تدریس شود تا بچه‌ها پیش‌زمینه‌ای داشته باشند. متأسفانه الان بعضی‌ها زنگ هنر را زنگ تفریح محسوب می‌کنند، در حالی که باید نگاهی جدی به این درس داشته باشیم.

پیشنهاد دیگر این است که حجم و تنوع کتاب بیشتر شود؛ البته نه حجم و تنوع بی‌منطق. مثلاً هنرهای دیگری هم‌چون تئاتر، موسیقی و هنرهای کلامی و نمایشی نیز معرفی شوند، تا معلم با توجه به منطقه، محیط، شرایط، فرهنگ و پیش‌زمینه، دانش‌آموزان را به سوی هنرها سوق دهد. مثلاً من در منطقه‌ای که تدریس می‌کنم، وقتی موسیقی و تئاتر را با هم تلفیق می‌کنم، جواب مثبتی می‌گیرم؛ طوری که بچه‌ها زنگ تفریح نمی‌خواهند از کلاس بیرون بروند. در حالی که تا قبل از آن می‌دیدم که بچه‌ها اشتیاقی به کلاس نشان نمی‌دهند و دوست دارند هرچه زودتر تمام شود.»

آقای اعتمادی یکی دیگر از مشکلات را کمبود وقت تدریس درس هنر دانست و گفت: «حتی هنرمند درجه‌ی یک هم طی ۴۵ دقیقه تا یک ساعت نمی‌تواند کاری انجام دهد؛ به خصوص که جمعیت بعضی کلاس‌ها زیاد است. نکته‌ی دیگر، در زمینه‌ی تألیف کتاب‌های هنر است. هرچند که این کتاب‌ها

زنگ هنر یا زنگ تفریح؟

آقای فخرالدین اعتمادی، از دیگر معلمان حاضر در این جلسه



بود که در شهر روانسر استان کرمانشاه تدریس می‌کرد. وی نکات قابل توجهی را مطرح کرد: «یکی از مشکلاتی که با آن روبه‌رو هستیم، کمبود نیروی انسانی متخصص رشته‌ی هنر است. البته نه همه جا، اما در خیلی مناطق که ما برای بازدید رفته‌ایم، متوجه شده‌ایم که سال قبل معلم حرفه‌وفن یا حتی معلم زبان،



هنر تدریس کرده است و در آخر نیم‌سال هم به همه‌ی دانش‌آموزان نمره‌ی ۱۸ تا ۲۰ داده است. بنابراین

متأسفانه معلمان هنر گرایش‌های خاصی به يك يا دو رشته دارند و چون تخصص لازم را در بعضی از این رشته‌ها ندارند، نمی‌توانند آن‌طور که باید آن رشته را در کلاس تدریس کنند

می‌داند و می‌گوید: «وقتی بچه‌ها در درسی سردرگم شوند و به نتیجه نرسند، به تدریج خسته می‌شوند؛ حتی اگر آن درس نقاشی باشد. در دو سال اول تدریس هر آن‌چه را که بلد بودم و فکر می‌کردم که درست است، با بچه‌ها کار می‌کردم. البته ناگفته نماند که محیط هم مناسب بود. یعنی چون در روستا بودیم، به راحتی بچه‌ها را به محیط خارج از کلاس می‌بردیم. زنگ هنر حالت کلاسی نداشت و اگر هم بود، به گونه‌ای بود که بچه‌ها واقعاً راحت بودند. اما وقتی به مرکز استان آمدم تدریس از روی کتاب را ادامه دادم و از آن زمان تا حالا این کار ادامه دارد البته ناگفته نماند که به نظر من فقط مشکل کتاب نیست، مشکل خود معلم است.

متأسفانه معلمان هنر گرایش‌های خاصی به يك يا دو رشته دارند و چون تخصص لازم را در بعضی از این رشته‌ها ندارند، نمی‌توانند آن‌طور که باید آن رشته را در کلاس تدریس کنند. دانش‌آموزان هم متوجه این موضوع می‌شوند و معلم دیگر نمی‌تواند کلاس را مدیریت کند. در یکی از مدارس که من تدریس می‌کردم، دو معلم هنر حضور داشتند. یکی در خوش‌نویسی و دیگری در نقاشی مهارت داشت. مدیر مدرسه کلاس‌ها را تقسیم کرد و خوش‌نویسی را به همان معلمی سپرد که مهارت خوش‌نویسی داشت و نقاشی را هم به معلمی سپرد که در نقاشی مهارت داشت. ما نتیجه‌ی خیلی خوبی از این کار گرفتیم. بنابراین اولین نکته خود معلم است و بعد سایر عوامل مثل ابزار مناسب، کارگاه، وقت مناسب و ... مطرح می‌شود. به نظر من اگر معلم مدیریت داشته باشد، طی دو

ساعت می‌تواند کارش را خوب انجام دهد.»

آقای احمدی در ادامه‌ی سخنانش از تجربه‌ی خود در يك مدرسه‌ی نمونه دولتی یاد کرد و گفت: «بیشتر دانش‌آموزان این مدرسه از مدرسی آمده‌اند که قبلاً معلم هنر داشته‌اند. کار با این دانش‌آموزان خیلی راحت است، چون مبانی خط را می‌شناسند و با رنگ آشنا هستند. در نتیجه من به عنوان معلم می‌توانم راحت با این دانش‌آموزان کار کنم. اما زمانی که دانش‌آموز اطلاعات مبنایی را نداشته باشد، کار سخت خواهد شد و طبیعتاً نتیجه‌ی خوبی هم حاصل نمی‌شود.»

وی گفت: «بسیاری از همکاران اشاره کردند که بچه‌ها خوش‌نویسی را دوست ندارند. به نظر من باید کاری کنیم که دانش‌آموزان به خوش‌نویسی علاقه‌مند شوند. مثلاً من نقاشی خط کار کردم که بچه‌ها خیلی استقبال کردند. چون خوش‌نویسی هنری نیست که زود به نتیجه برسد و حتی خود ما هم گاهی با مشکل مواجه می‌شویم و زود به نتیجه نمی‌رسیم. بنابراین باید برای رفع مشکل راهکارهایی ارائه دهیم. مثلاً رنگ را وارد خوش‌نویسی کنیم یا اسم خود دانش‌آموزان را با قلم بنویسیم که خیلی خوششان می‌آید. پس اول باید خودمان را ارتقا دهیم، بعد سراغ انتقاد از کتاب و زمان درس برویم.»

همه‌ی هنرهای کشورم

آقای اکبر نظری، از کبودرآهنگ استان همدان نیز به نوعی صحبت‌های آقای احمدی در زمینه‌ی علاقه‌مند کردن دانش‌آموزان به هنر خوش‌نویسی را تأکید کرد و

گفت: «یکی از نکاتی که بسیاری از دوستان اشاره کردند، علاقه نداشتن دانش‌آموزان به خوش‌نویسی است. یعنی بچه‌ها به طراحی و نقاشی



زینا پوراسانه

بیشتر علاقه نشان می‌دهند که ممکن است به خاطر نبود تنوع در خوش‌نویسی باشد. در طراحی و نقاشی هم هرچه کار عملی بیشتر باشد، بچه‌ها علاقه‌ی بیشتری نشان می‌دهند. مثلاً وقتی سرکلاس بچه‌ها کار عملی انجام می‌دهند، استقبال می‌کنند.

ما سرکلاس وسایلی تهیه می‌کنیم



اکبر نظری

که خیلی هم گران‌قیمت نباشند و در دسترس همه باشند و با همان



تأثیر رحمت الهی

برای آشنایی بیشتر دانش‌آموزان با آثار هنری است. خود ما دبیران کم و بیش که به موزه‌ها می‌رویم، از آثار هنری تأثیر می‌گیریم و در روند کاری ما تأثیرگذار است.»

نشست دبیران هنر از چهار گوشه‌ی کشور، میهمانی هم از شهر قروه استان کردستان داشت. آقای **محمد صمدی** معتقد بود: «می‌توان نقش کتاب را نادیده گرفت، چون ما به سرفصل‌هایی نیاز داریم که همه‌ی معلمان از آن استفاده کنند. مثلاً من وقتی به عنوان معلم وارد مدرسه می‌شوم، باید دنباله‌رو معلم قبلی باشم. هم‌چنین پیشنهاد می‌کنم، ضمیمه‌ای با عنوان هنر هر استان به کتاب هنر استان اضافه شود که در آن هنرهای هر استان معرفی شود؛ مثل کتاب جغرافیای استان که از تجربیات خوب سازمان پژوهش بود.»

معلم متخصص + معلم خلاق

خانم احمدی، از اسلام‌آباد، یکی دیگر از معلمان حاضر در این جلسه است که می‌گوید: «در جایی که من تدریس می‌کنم، هنر جایگاهی ندارد و من باید دانش‌آموزان را علاقه‌مند کنم. یکی از کارهایی که به ذهنم رسیده است و انجام می‌دهم، این است که از میان کارهایی که بچه‌ها انجام می‌دهند، هر کدام که بهتر باشد را به دیوار کلاس نصب می‌کنم. با این کار بچه‌ها خیلی تشویق می‌شوند و رقابتی بینشان به وجود می‌آید که هم آثارشان از یکدیگر بهتر باشد و هم معلمان دیگر این آثار را ببینند و تشویقشان کنند. یعنی از تشویق به عنوان چاشنی اصلی تدریس استفاده کرده‌ام.»

آقای صمدی در تکمیل سخنان این همکار ادامه داد: «ما علاوه بر پرورش معلم متخصص هنر، به معلم خلاق هم نیاز داریم تا بتواند از ساعتی که در اختیار دارد، به صورت مفید استفاده کند و یک کار هنری ارائه دهد. به بهانه‌ی این که محیط مناسب نیست و یا این که هنر جایگاه ندارد، کلاس را تعطیل نکند. من در چنین شرایطی از هنرهای نمایشی مثل پانتومیم استفاده می‌کنم که هم بی‌سروصداست و هم بچه‌ها دوست دارند که کارهای روزمره زندگی را به صورت پانتومیم اجرا کنند.»

تدریس هنر از دوره‌ی ابتدایی

خانم زینا پیراسته، از شهر تویسرکان در استان همدان، نیز از دیگر معلمان هنر بود که سخنانش را این‌گونه آغاز کرد: «ابتدا می‌خواهم بر بعضی از نکات دوستان تأکید کنم؛ به خصوص در رابطه با تدریس هنر در دوره‌ی ابتدایی. یعنی اگر قرار است تغییری در شیوه‌ی آموزش هنر ایجاد شود، باید از پایه باشد تا مفاهیم اولیه به دانش‌آموزان تدریس شود. در این صورت کار معلم در دوره‌ی راهنمایی تحصیلی راحت‌تر خواهد بود.»

هم‌چنین، باید کاربرد هنرهایی که به بچه‌ها آموزش می‌دهیم را به آن‌ها بگوییم. مثلاً بگوییم که با سیب‌زمینی می‌توانند آرم درست کنند. یا حتی چاپ روی پارچه انجام دهند. من قبول دارم که کتاب این ایراد را دارد که به دانش‌آموزان کاربرد این هنرها را نمی‌گوید و اگر قرار است کتاب تغییر کند، باید روند تکمیلی داشته باشد و کاربرد هنرها را نیز آموزش دهد.»

وسایل ابزارسازی می‌کنیم. در واقع هنر را کاربردی می‌کنیم. مثلاً بچه‌ها یاد می‌گیرند چگونه کمدشان را با موزاییک تزئین کنند. بنابراین، هرچه ما به سمت کاربردی کردن هنر برویم، بهتر است.»

وی در ادامه گفت: «در هر منطقه‌ای هنرهای سنتی مخصوص به خود را دارد. اگر از هر منطقه



یک هنر سنتی در کتاب باشد، فکر می‌کنم بهتر است. یعنی کتاب نماینده‌ی هنرهای سنتی کشور هم باشد.»

آقای جعفری، دیگر معلم حاضر در جلسه نیز نظراتش را این‌گونه بیان کرد: «پیشنهاد من برگزاری اردوهای درون‌شهری یا برون‌شهری



در هر منطقه‌ای هنرهای سنتی مخصوص به خود را دارد. اگر از هر منطقه یک هنر سنتی در کتاب باشد، فکر می‌کنم بهتر است. یعنی کتاب نماینده‌ی هنرهای سنتی کشور هم باشد



■ خورشید آموزش

وادی هنر نمره باید توصیفی باشد. استعداد امری ذاتی است و هنر هم امری ذوقی است. واقعیت این است که نمره گاهی اوقات به ذوق بچه‌ها لطمه می‌زند، اما ما مجبوریم که نمره‌ی تعریف شده به دفتر تحویل دهیم. نمره چیزی نیست که آن را در راستای جدی گرفتن درس هنر تلقی کنیم و به کسی که آن را جدی



نی‌گیرد، نمره‌ی کم بدهیم. جدی گرفتن هنر با تدوین یک کتاب خوب و فعالیت بهتر و بیشتر گروه‌های هنر مناطق میسر می‌شود. مشکل دیگری هم که من شاهد آن هستم احترام به هنر است. من پنج سال در سنج‌تدریس کردم و

خانم پیراسته در ادامه گفت: «من سابقه‌ی تدریس تصویرسازی و تاریخ هنر ایران در هنرستان را نیز دارم. متأسفانه دانش‌آموزان تصور می‌کنند، هرکس که تنبل است، گرافیک می‌خواند. الان در مؤسسه‌ای که تدریس می‌کنم، دانش‌آموزی دارم که معدلش ۱۹/۵ است و فقط به خاطر علاقه‌اش، در این رشته تحصیل می‌کند و بقیه‌ی کلاس معدل‌های خیلی پایین دارند. مدتی پیش هم از اداره‌ی شهرمان، بازرسی به مدرسه آمد که می‌گفت دانش‌آموزان تنبل به هنرستان می‌آیند! یعنی این باور به یک فرهنگ تبدیل شده است. دانش‌آموزان درس‌خوان، رشته‌های ریاضی و تجربی و اگر کمتر درس‌خوان باشند، رشته‌ی انسانی را انتخاب می‌کنند و در مراحل بعد سر کلاس رشته‌ی گرافیک می‌نشینند تا می‌رسد به رشته‌ی خانه‌داری. همین فرهنگ باعث شده است، بازده افت کند.»

وی افزود: «نکته‌ی دیگر این است که پُست من دبیری است و نمی‌توانم در هنرستان به صورت موظف تدریس کنم، چون هنرآموز نیستم و لذا از توانم استفاده نمی‌شود. در حالی که در درس‌های تخصصی رشته‌ی گرافیک به دبیران واجد تخصص نیاز داریم که نبود آن‌ها باعث می‌شود که هنرجویان بسیار ضعیف عمل کنند. من بر استفاده از توانایی معلمان به طور صحیح و سرجای خودشان تأکید دارم.»

آقای تیموری در پاسخ به این معلم گفت: «این تقسیم‌بندی با دیدگاه روان‌شناختی هم‌خوانی ندارد. ما باید ابژه‌های هماهنگ را ببینیم که می‌تواند در خوش‌نویسی، طراحی، صنایع دستی، فن بیان و ... تجلی پیدا کند. بنابراین ما نمی‌توانیم هنر را به دانش‌آموز دیکته کنیم و محدود کردن آن‌ها به یک هنر مشکلات خاص خودش را دارد.»

خانم سمیرا مقدمی از شهر قدس تهران نیز علاوه بر ذکر کمبود وقت در تدریس هنر مشکل نمره را بیان داشت که در زمینه‌ی درس هنر وجود دارد. او گفت به نظر من در

وقت کم، آفت تدریس هنر

خانم ستاره انتظار شبستری، اولین معلم از شهر تهران است که نظراتش را بیان می‌کند. او دو سال سابقه‌ی تدریس دارد و در هنرستانی



آن احترامی که باید به هنر گذاشته شود را دیدم. به هیچ وجه تدریس هنر به دبیرهای غیرتخصصی واگذار

به ۲۰ سال است که دست نخورده باقی مانده است.»

وی از تجربه‌اش در دوره‌ی دانشجویی یاد کرد و گفت: «رشته‌ی من در دوره‌ی کاردانی و کارشناسی آموزش هنرهای تجسمی بود، اما قویاً می‌گویم که حتی یک واحد با عنوان آموزش هنرهای تجسمی نداشتیم و تمام واحدها هنرهای تجسمی بود. کدام یک از ما می‌تواند به یک دانش‌آموز سال اول راهنمایی بقبولانیم که از سیاه مشق میرزا غلامرضا لذت ببرد. این موضوع همان‌قدر سخت است که بخواهیم فیزیک کوانتوم را به همان دانش‌آموز یاد دهیم. ما هیچ درس و استادی نداشتیم که به ما چگونگی آموزش خوش‌نویسی به دانش‌آموز را آموزش دهد!

نکته‌ی مهم دیگر این است که اصلاً لازم نیست معلم هنر در همه‌ی زمینه‌های هنری تخصص داشته باشد. کافی است که در یک رشته تخصص و با بقیه‌ی زمینه‌ها آشنایی داشته باشد تا اگر دانش‌آموزی به او مراجعه کرد، بتواند او را راهنمایی کند.»

ایشان تأکید کرد: «حلقه‌ی مفقوده در نظام آموزشی ما، بحث خلاقیت است. یعنی خلاقیت اصلاً معنای خارجی ندارد. برای مثال، نقاشی درسی است که دانش‌آموز باید در آن خلاقیت به خرج دهد. زمانی به دانش‌آموز اجازه می‌دهیم که از هر ابزار و رنگی برای ترسیم هر آنچه که می‌خواهد، استفاده کند و زمانی هم یک مکعب روبه‌رویش می‌گذاریم تا طرحی از آن بکشد. این دو خیلی با هم متفاوت‌اند. کودکان وقتی آزاد باشند، واقعاً از کارشان لذت می‌برند.

درس هنر را بسط دهیم، متوجه همه‌ی نظام آموزش و پرورش خواهد شد. در واقع این مقوله شاید نزدیک

من امیدوارم با دید دوباره به نظام آموزشی، این مشکلات حل شوند. من به عنوان معلم نمی‌توانم دانش‌آموز را به هنر علاقه‌مند کنم، آن هم در حالی که به دلیل یک تعطیلی ممکن است که در ماه فقط یک بار دانش‌آموز را ببینم.»

هنر، غذای روح

آخرین نفر از معلمان آقای امید رسولی، از دماوند بود که این نکات را بیان کرد: «مطمئناً من آن‌قدر توانمند نیستم که بتوانم یک هنرجو را آموزش دهم، اما وظیفه‌ی من به عنوان معلم هنر دوره‌ی راهنمایی، ایجاد انگیزه در دانش‌آموز است. من معلم باید به دانش‌آموز ثابت کنم، همان‌گونه که انسان نیازمند خوراک، پوشاک و مسکن است، به غذای روح هم احتیاج دارد و آن غذای روح چیزی غیر از هنر نیست. اگر من توانستم این موضوع را به دانش‌آموز ثابت کنم، وظیفه‌ی خودم را به عنوان معلم هنر انجام داده‌ام.»

مشکلات عادی نمی‌شوند

در انتهای جلسه، آقای تیموری ضمن تشکر از حاضران در جلسه گفت: «من از محورهایی که هرکدام از بزرگواران بیان کردند، کمال استفاده را بردم. گاهی اوقات که ما در بطن ماجرابی قرار می‌گیریم، مشکلات عادی می‌شوند. اما در این جلسه با وجود این‌که ما مقدمات لازم را هم برایش ایجاد نکرده بودیم شاهد بودیم که بارش ذهنی سیستماتیک صورت گرفت و مطالب تازه و محورهای ارزشمندی بیان شدند. من امیدوارم که بیشتر بتوانیم از این‌گونه نشست‌ها برگزار کنیم و از نظرات شما بهره‌مند شویم.»

حلقه‌ی مفقوده
در نظام آموزشی
ما، بحث
خلاقیت است.
یعنی خلاقیت
اصلاً معنای
خارجی ندارد



نمی‌شد. اما در شهرقدس که یکی از مناطق تهران است، من برای این که بتوانم ساعت‌های هنر را بگیرم، می‌جنگم!»

معلم هنر همه فن حریف نیست

آقای سعید رستمی، از پاکدشت ورامین می‌گوید: «اگر مشکل اساسی



ساختن

با صدهزار جلوه برون آمدی که من با صدهزار دیده تماشا کنم تو را

تا هنرمند به وسیله‌ی کنارزدن خود و اندیشه‌ی خود، به هدف برسد.

در نگارگری چین نیز این بی‌عملی وجود داشته است. و فرد در مرحله‌ی خلق اثر، با نقاشی نکردن به اصطلاح نقاشی می‌کرده است. او می‌کوشیده از راهی مستقیم و بدون واسطه به حقیقت امور برسد و ندای درونی دل و جان و فطرت را بشنود. این اصل را در کتاب لائو چنین می‌یابیم:

«بی‌سیاحت، جهان را توان شناخت
بی‌نگاهی ز روزی، راه آسمان توان دید
دورتر هرچه روی، به غفلت بیش در شوی
فرزانه بی‌سیاحت دانا،
بی‌دیده دوختن بینا،

بی‌تلاش، سامان‌زاست» [همان، ص ۴۷].

او در شهود، لحظه‌ای به سرعت خطوط و رنگ‌ها را به روی صفحه نقش می‌زند. پس باید دریافته باشیم که این بی‌عملی، معنا و بار منفی ندارد. «طراحان خاور دور، برای این که هنگام طراحی اشتباه نکنند، سال‌ها تمرین می‌کنند، سیاه مشق‌های زیادی انجام می‌دهند و آن‌قدر این تمرین‌ها را ادامه می‌دهند تا مثل یک کشتی‌گیر یا شمشیرباز ماهر، همه‌ی رموز کار را یاد بگیرند. طراح فقط پس از آن‌که به این مرحله از ورزیدگی و مهارت رسید، به آفریدن طرح دست می‌زند» [وزیری مقدم،

کلیدواژه‌ها: نقاشی شرق دور، خلق اثر، نگارگری

چین.

شرق دور، اگر چه از نظر مسافت از ما دور است، اما از نظر فرهنگ و هنر برای ما چهره‌ی آشنایی دارد و هرچه بیشتر به آن نظاره کنیم، برایمان آشناتر می‌گاید. آن‌ها هم در هنر آدابی دارند و این آداب در نهایت به خلق اثر منتهی می‌شود.

سخن را با عبارتی از «آیین تائو»^۱، یعنی یکی از سه آیین بزرگ چین باستان شروع می‌کنیم که می‌گوید:
«بی‌کلام آموز، بی‌عمل بسامان کن
دل آگاهان،

انگشت‌شمارند» [لائودزو، ۱۳۶۳: ۶۰].

اصطلاح «بی‌عملی» که در این عبارت از آن سخن رفته، از آداب معنوی در هنر چین است. بی‌عملی یعنی رها کردن امور به رویش طبیعی خویش. هنر مندوس از این که به شدت تمرین می‌کند، در لحظه‌ای ایجاد یک اثر دیگر به یاد گرفته‌های خویش نمی‌اندیشد و با کمک نیندیشیدن به چیزها، به حقیقت و هدف می‌رسد. این ویژگی حتی در تمرینات و ورزش‌های رزمی مردم خاور دور، در کمان‌گیری، تیراندازی و شمشیرزنی وجود داشته است. در واقع، مقصود از هنرها و صنایع نوعی تمرین و ممارست برای پرورش جان و روح و نیروی درونی است،

[۱۳۷۱: ۱۲۴].

«یکی از نمونه‌های تمرین سخت طراحان خاور دور این است که «مثلاً هفته‌ها قلم‌موی آغشته به مرکب را با یک ضربه روی کاغذ فرود می‌آورند و سعی می‌کنند تا فشار و حرکت دست و گردش قلم در همه‌ی دفعات یکسان باشد. در تمرین‌های اولیه، هیچ شکل به خصوصی را نشان نمی‌دهند، بلکه به این دلیل تمرین‌ها را تکرار می‌کنند که دستشان کاملاً به فرمان و اراده‌ی مغزشان درآید. رفته رفته این ضربه‌ها شکل انواع برگ فی بوریا را تجسم می‌بخشند؛ برگ‌هایی که قسمت پایین آن‌ها پهن و نوکشان مثل نیزه تیز است. پس از آن نوبت به فرود آوردن قلم‌مو از بالا به پایین و یا برعکس می‌رسد نتیجه‌ی این تمرین‌ها، سرانجام به تجسم ساقه‌های فی و یا گیاهان مشابه آن می‌انجامد که با ضربه‌های قلم ایجاد می‌شوند.

طراحان ژاپن و چین هرگز دو بار روی یک شکل قلم نمی‌کشند، زیرا عقیده دارند که این عمل طراوت طرح را از بین می‌برد [همان، ص ۹۵]. محتوای فکری هنرمند باید در کوتاه‌ترین زمان به روی کاغذ منتقل شود. در این مرحله که به آن «خلق اثر» نام می‌دهیم، هیچ‌گونه حذف، خط‌خوردگی، تصحیح، ترمیم و یا تکرار نباید صورت گیرد. به همین دلیل از کاغذی استفاده می‌شود که نشود بیش از یک بار آن را خیس کرد و یا اثری بر آن گذاشت.

طراح هنگام آفرینش با تمرکز و حرکت سریع دست کار می‌کند. از جرج دثویت، نویسنده‌ی کتاب «عرفان چینی و نقاشی مدرن»، سخنی است که می‌گوید: «وقتی نقاش چینی نقاشی می‌کند، آن چه اهمیت دارد، تمرکز فکر و حرکت فوری و دقیق دست طبق راهنمایی اراده است. سنت او را و می‌دارد که تمام توجه و حتی بالاتر، تمام احساس خود را پای اثری بریزد که در کار خلق آن است و به هیچ چیز دیگری نیندیشد و نپردازد. اگر افکار مردی مغشوش باشد، غلام اوضاع و احوال خارجی خواهد شد [همان، ص ۲۶].

در این مرحله، موضوع مهم دیگر، فراموش کردن یاد گرفته‌هاست. یعنی همان‌گونه که گفته شد، فرد باید آن‌چه را که آموخته کنار بگذارد و به اصطلاح با نقاشی نکردن، نقاشی کند. از سی‌اف تاکوان نقل می‌شود: «... کسی که تأمل می‌کند و قلم‌موی خود را برای ساختن تصویری به حرکت در می‌آورد، تا حد زیادی از هنر نقاشی بی‌بهره می‌ماند (نقاشی باید مثل خطاطی خودبه‌خودی و

خلق الساعه باشد). ۱۰ سال فی‌های بامبور را رسم کن و بعد هنگام نقاشی فی‌های بامبو، هرچه درباره‌شان می‌دانی فراموش کن. در فی‌خیزران حلول کردن و هنگام ترسیم آن، این دیگریایی را فراموش کردن؛ این است حرکت موزون روحی که در خیزران خانه کرده است؛ همان‌طور که در هنرمند هم منزل گزیده است. اینک از هنرمند انتظار می‌رود، بر این روح تسلط کامل داشته باشد و در عین حال، وقوف بر این حقیقت گذاشته باشد. چنین کاری مشکل است و تنها بعد از تمرین‌های روحی درازمدت میسر می‌شود» [سوزوکی، ۱۳۷۶: ۱۷۶].

پی‌نوشت

۱. تائو در لغت به معنای بستر رودخانه است و در مفهوم آیینی، یعنی راه همه چیز و اراده‌ای که بر هستی حاکم است.

منابع

۱. لائودزو. دائو چینگ. ترجمه‌ی بهزاد برکت. نشر نو. تهران. چاپ اول. ۱۳۶۳.
۲. وزیری مقدم، محسن. شیوه‌ی طراحی. سروش. تهران. چاپ پنجم. ۱۳۷۱.
۳. سوزوکی، د.ت. ذن و فرهنگ ژاپن (مجموعه مقالات مبانی هنر معنوی). ترجمه‌ی دکتر سیدحسین نصر. سوره. تهران. چاپ دوم. ۱۳۷۶.

طراحان ژاپن و
چین هرگز دو بار
روی یک شکل
قلم نمی‌کشند،
زیرا عقیده دارند
که این عمل
طراوت طرح را
از بین می‌برد

وقتی نقاش
چینی نقاشی
می‌کند، آن چه
اهمیت دارد،
تمرکز فکر و
حرکت فوری
و دقیق دست
طبق راهنمایی
اراده است





آسیب‌شناسی درس «تاریخ هنر» در هنرستان‌های هنر

سجاد باغبان ماهر

کارشناس ارشد هنرهای اسلامی و مدرس تاریخ هنر

اشاره

نقد و نظر درباره‌ی محتوای کتاب درسی هنر، یکی از زمینه‌های لازم برای رشد کیفی و شناسایی تأثیر آن‌ها در فرایند تدریس است. «رشد آموزش هنر» خود را به مثابه آینه‌ای برای انعکاس دیدگاه‌های معلمان و مدرسان در مورد کتاب‌های درسی حوزه‌ی هنری متعهد می‌داند و به همین سان، دیدگاه ریاست «سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی» نیز به بازتاب نظرات منتقدان و صاحب‌نظران معطوف است. بر این اساس، مقاله‌ی حاضر، چهار کتاب درسی تاریخ هنر در هنرستان‌ها را به عنوان نقطه‌ی کانونی توجه در نظر گرفته و به کمک روش تحلیل محتوا به آسیب‌شناسی آن‌ها پرداخته است. پس از این مقاله که نویسنده‌ی آن خود از مدرسان مرتبط با این حوزه است، توجه خواننده گرامی را به پاسخ گروه هنر «دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی» جلب می‌کنیم. رشد آموزش هنر

آسیب‌شناسی درس تاریخ هنر در هنرستان‌های هنر

با توجه به ضرورت آشنایی هنرجویان با ویژگی‌های سبک‌ها و مکاتب هنری و نیز اهمیت تفهیم خصوصیات اصلی هنر ایران در ادوار گوناگون تاریخی به هنرجویان و در جهت تربیت هنرمندانی با سواد نظری و بصری بالا و برای خلق آثاری ماندگار و هدفمند، توجه ویژه به چگونگی آموزش دروس تاریخ هنر در هنرستان‌های هنر ضروری به نظر می‌رسد. از این رو در مقاله‌ی حاضر سطح کیفی آموزش تاریخ هنر در هنرستان و دوره‌ی پیش‌دانشگاهی بررسی شده و مشکلات، کاستی‌ها و موانع موجود در این رابطه مورد آسیب‌شناسی قرار گرفته است.

محورهای مورد مطالعه در این تحقیق عبارتند از:

۱. بررسی کیفیت و میزان صحت و دقت مطالب کتاب‌های تاریخ هنر در هنرستان و مراکز پیش‌دانشگاهی (اعتبار)؛
۲. بررسی شیوه‌ی بودجه‌بندی و تناسب آن با حجم کتاب و نیز چگونگی توزیع واحدهای درس تاریخ هنر طی دوره‌ی تحصیل (توزیع عادلانه)؛
۳. بررسی میزان مطالب موازی و تصاویر تکراری در مقابل موضوعات مغفول در کتاب‌های تاریخ هنر هنرستان (تکرار و تداخل و هم‌پوشانی)؛
۴. آسیب‌شناسی مدرسین تاریخ هنر؛
۵. ارزیابی امکانات و تجهیزات کمک آموزشی برای تفهیم بهتر تاریخ هنر (امکان‌سنجی وسایل کمک آموزشی).

در نهایت پس از انجام آسیب‌شناسی در محورهای ذکر شده، راهکارهای پیشنهادی برای بهبود کیفیت آموزش تاریخ هنر در هنرستان‌های هنرهای زیبا ارائه گردیده است.

چکیده

مقاله‌ی حاضر، انعکاس دهنده‌ی نتایج حاصل از تحقیق و تعمق نگارنده طی چندین سال تدریس تاریخ هنر در هنرستان به ویژه «هنرستان میرک تبریز» است. در بسیاری از موارد به دلیل لزوم حفظ اختصار در بیان مطالب، همه‌ی مثال‌ها، نکات و اشکالات تک به تک گفته نشده‌اند و به ذکر برخی نکات عمده اکتفا شده است.

کلیدواژه‌ها: تاریخ هنر، آموزش هنر، هنرستان‌های هنرهای زیبا، آسیب‌شناسی.

مقدمه

با آن‌که به نظر می‌رسد اهمیت درس تاریخ هنر و لزوم شناخت تاریخ هنر به قدری واضح و بدیهی است که به توضیح نیازی ندارد، اما بنا به تجربه می‌توان گفت که در بسیاری از موارد، هنرآموز و هنرجو هر دو بنا به ضرورت مقررات آموزش و پرورش به تعلیم و تعلم درس تاریخ هنر مشغول‌اند؛ نه از جهت احساس نیاز و درک فواید کوتاه مدت و درازمدت فهم تاریخ هنر. بنابراین در ابتدای امر باید توجه داشت که آن‌چه موجب تفاوت میان هنرمند خوب و هنرمند متوسط می‌شود، عمدتاً به موضوعی بازمی‌گردد که اصطلاحاً از آن به عنوان «سواد هنری» یاد می‌کنیم. حتی شاید در اکثر موارد بتوانیم تفاوت میان هنرمندان تحصیل‌کرده را با دیگر هنرمندان در همین دانش و بینش هنری (و در موضوع هنرهای تجسمی سواد بصری) بدانیم. این نکته را نیز باید افزود که از جمله عوامل اساسی کسب سواد بصری و هنری، درک و فهم صحیح و دقیق تاریخ هنر، به ویژه مکاتب و جنبش‌های هنری در ایران و جهان است.

در حال حاضر، پس از تکرار چندین باره‌ی مطالب تاریخ هنر در هنرستان و مرکز پیش‌دانشگاهی، همان مطالب مجدداً در دوره‌ی تحصیلات عالی مرور می‌شوند. به این ترتیب، هم درس تاریخ هنر حالت کسالت بار به خود می‌گیرد و هم میزان دانش و آگاهی فارغ‌التحصیلان از تاریخ و مکاتب هنری ارتقای زیادی نمی‌یابد؛ به صورتی

آن چه موجب تفاوت میان هنرمند خوب و هنرمند متوسط می شود، عمدتاً به موضوعی باز می گردد که اصطلاحاً از آن به عنوان «سواد هنری» یاد می کنیم

که دانشجویان هنر در مقطع ورود به تحصیلات تکمیلی دانشگاهی، هم چنان با مشکلی به نام تاریخ هنر دست به گریبانند.

خلاصه، تا زمانی که توجیه درستی از اهمیت درس تاریخ هنر به عنوان دانشی که درک درست آن (و نه حفظ کردن ظاهر جملات) ما را در خلق آثار هنری هویتمند و با کیفیت یاری بسیار خواهد رساند، صورت نگیرد و هم چنین جهت گیری کلی کتاب های درسی، آموزش و آزمون در دروس تاریخ هنر به سمت تفهیم و ادراک مطالب و موضوعات سوق پیدا نکند، هم در هنرستان، هم در دانشگاه و هم در جامعه ی هنری، با مشکل نداشتن سواد هنری روبه رو خواهیم بود.

آسیب شناسی کتب درسی تاریخ هنر

حال پس از این مقدمه ی مستوفی، به موضوع اصلی می پردازیم. در این جا بنا به تناسب موضوع، فقط به بررسی چهار کتاب پرداخته ایم که عبارت اند از: تاریخ هنر ایران، تاریخ هنر جهان، سیر هنر در تاریخ (۱) و سیر هنر در تاریخ (۲).

نکته های بسیار زیادی در بیان مشکلات و آسیب های کتاب های مذکور وجود دارد، اما برای این که مطلب انسجام کافی داشته باشد، در این جا سعی کرده ایم که

موارد به صورت طبقه بندی شده و تا حد امکان منظم ارائه شوند. بنابراین آسیب شناسی کتاب های درسی را در دو بخش کلی ارائه می کنیم:

الف) بررسی و تحلیل محتوای هر یک از کتاب های

درسی

گفته شد که چهار کتاب درسی برای انجام تحلیل در نظر گرفته شده اند. در این بخش قصد داریم که کتاب ها را به صورت مستقل و به عنوان یک واحد منسجم تحلیل کنیم. بدیهی است که صحت مطالب و تصاویر و

دقت نویسنده ی هر کتاب در ارائه ی اطلاعات تاریخی، مهم ترین محک برای قضاوت درباره ی آن خواهد بود. چرا که مطابق یک اصل پذیرفته شده در علوم آموزشی، اعلام اطلاع نداشتن از یک نکته، بهتر از انتقال اشتباه آن است. چه بسا که با حک شدن مطالب اشتباه در ضمیر ناخود آگاه هنرجویان، تفهیم مطالب صحیح بسی دشوارتر شود.

از سوی دیگر، وجود مطالب ناصحیح در کتاب های درسی عملاً میان گفته های معلم با کتاب تناقض به وجود می آورد (با فرض آن که تمام مدرسین تاریخ هنر از اشراف کافی نسبت به مطالب برخوردار باشند) و یا چنان چه در همین مقاله نشان داده خواهد شد، زمانی که میان مطالب دو کتاب درسی اختلاف پیش می آید، هنرجو اعتماد خویش به کتاب یا معلم را از دست خواهد داد.

۱. کتاب تاریخ هنر

ایران

کتاب تاریخ هنر ایران برای رشته های گرافیک، صنایع دستی و نقاشی ارائه شده است. این کتاب در ۱۰۳ صفحه توسط ایران محمدی و منصور دوالو تألیف و مورد تجدیدنظر قرار گرفته است. مطابق اطلاع نگارنده، حداقل طی ۱۰ سال اخیر، هیچ گونه تصحیح و تغییری در آن صورت نگرفته است. متأسفانه باید گفت کتاب مذکور که به عنوان اولین کتاب درسی تاریخ هنر به هنرجویان ارائه می شود، دارای غلط ها و اشتباهات فاحش بسیاری در متن، محتوا و تصاویر است. در این جا صرفاً به تعدادی از آن ها فهرست وار اشاره می کنیم. توجه داشته باشید، پس از ذکر هر مطلبی از کتاب درسی، شماره ی صفحه آن بلافاصله داخل پارانتر آورده شده است.

۱-۱. آخرین حکومت قبل از اسلام ایران به اشتباه سامانیان ذکر شده است (ص ۳، نمودار).

۱-۲. شهر سیلک با عنوان «آکروپل» معرفی شده که



بی‌معنی است (ص ۷، توضیح تصویر).

۱-۳. مجسمه‌ای از دوره‌ی اشکانی (تصویر ۱-۴۶) به اشتباه به جای مرصع‌کاری هخامنشی ارائه شده و مجسمه‌ی اشکانی بدون توضیح مانده است (ص ۲۶ و ۲۷).

۱-۴. هنر سده‌های دوم، سوم و چهارم هجری در ایران، زیر عنوان هنر سلجوقی ارائه شده است، در حالی که سلجوقیان از سده‌ی پنجم به بعد حاکم ایران شدند (ص ۴۴).

۱-۵. نویسنده‌ی کتب پس از آن‌که تأکید کرده هنر دوره‌ی خلافت عباسی کاملاً متأثر از هنر ساسانی و نقاشی مانوی است و عمده‌ی هنرمندان این دوره ایرانی بوده‌اند،

نتیجه گرفته است: «این

مکتب را نمی‌توان ایرانی به شمار آورد» (ص ۴۵) که در تضاد با مطالب کتاب و حضور این بخش در کتاب تاریخ هنر ایران قرار دارد.

۱-۶. فرش «پازیریک» به جای دوره‌ی هخامنشی در بخش هنر سلجوقی معرفی شده است (ص ۵۶ و ۵۷).

۱-۷. در توضیح شیوه‌ی فلزکاری سلجوقی، به اشتباه به جای طلاکوبی از مس‌کوبی سخن گفته شده که اشتباه است (ص ۵۹).

۱-۸. ابداع نستعلیق و آثار هنرمندانی چون میرعلی تبریزی و جنید به دوره‌ی تیموری نسبت داده شده

(ص ۶۶)، در حالی که ناصحیح است و در تمامی منابع مهم، آن‌ها را به دوره‌ی جلایری و مکتب بغداد - تبریز منتسب می‌کنند. جالب آن‌که در خود همین کتاب و چندین صفحه قبل‌تر (ص ۶۳)، جنید و اثرش، «دیوان همای و همایون» در جای خویش معرفی شده‌اند.

۱-۹. بنای مسجد کبود تبریز و سلطانیه، هر دو به غلط به عنوان آثار دوره‌ی تیموریان معرفی شده‌اند. در حالی که پرواضح است، مسجد کبود مربوط به دوره‌ی ترکمانان قره‌قویونلو و سلطانیه به دوره‌ی ایلخانی (الجایتو) مربوط است.

۱-۱۰. شیوه‌ی اجرا و مواد نقاشی لاک‌ی در دوره‌ی صفویه اشتباه شرح داده شده است. مثلاً گفته شده است که جلد لاک‌ی را با رنگ و روغن نقاشی می‌کردند (ص ۷۷) که صحیح نیست.

۱-۱۱. در بخش هنر صفوی، مقدمه‌ای درباره‌ی سفالگری دوره‌ی مغول آورده شده و تأکید شده است که در دوره‌ی مغول‌ها، سفالگری دچار رکورد می‌شود. از این رو مقدار کمی از آثار سفالین این عهد را در دست داریم (ص ۷۷). این اظهارنظر کاملاً نارواست و نویسنده در کل کتاب هیچ نامی از سفال زرین فام به میان نیاورده و آن را معرفی نکرده است. طبیعی است که اگر سفال‌های زرین فام دوره‌ی ایلخانی را نادیده بگیریم، از افول سفالگری و نبودن نمونه‌های مناسب سفال در این دوره سخن بگوییم. در حالی که دوره‌ی ایلخانی از دوره‌های بسیار درخشان در فن سفالگری دوران اسلامی به شمار می‌رود.

اما اگر اشتباهات ریز و درشت این کتاب بگذریم، باید به مشکل یکدست نبودن مطالب و محتوای کتاب اشاره کرد که در برخی موارد کاملاً جلب توجه می‌کند. مثلاً در این کتاب، ۱۳ تصویر متفاوت از تخت جمشید به چاپ رسیده است، در حالی که بسیاری از نمونه‌های مهم آثار هنری مربوط به دوره‌ی هخامنشی یا سایر دوره‌ها، کاملاً مغفول مانده‌اند. پرسیدنی است که چرا تصویری از نقش برجسته‌های شوش، پاسارگاد، نقش رستم، گوردخمه‌های هخامنشی، زیتون‌های طلایی و نقره و ده‌ها اثر هنری مهم دیگر که آگاهی از آن‌ها برای هنرجویان اهمیت فراوانی دارد، همه فراموش شده‌اند و این همه تصویر مکرر از تخت جمشید ارائه شده است.

موضوع تعجب برانگیز دیگر این است که در کتاب سیر هنر در تاریخ ۱ بدون توجه به کتاب هنر ایران، مجدداً ۱۲ تصویر از تخت جمشید ارائه شده است که از این



نویسندگان کتاب تاریخ هنر جهان، نقشه‌ی مربوط به هر تمدن را یک فصل قبل از آن چاپ کرده‌اند

رشد آموزش

۲۰

دوره هشتم : شماره اول : پاییز ۱۳۸۸

تعداد، شش تصویر دقیقاً تکرار شده و شش تصویر از زوایای دیگری است. به این ترتیب، فارغ‌التحصیلان هنرستان در مجموع این دو کتاب، ۲۵ تصویر از نقش برجسته‌ها و ستون‌های تخت جمشید دیده‌اند، در حالی که مثلاً نمی‌دانند مقابر هخامنشی دارای چه شکلی هستند.

۲. کتاب تاریخ هنر جهان

کتاب تاریخ هنر جهان در ۱۴۸ صفحه، توسط علی کنشلو و محمدعلی ناصحی برای رشته‌ی نقاشی و گرافیک تألیف شده است. در این کتاب نیز اشتباهات چندی به چشم می‌خورد که به نظر می‌رسد، ناشی از بی‌دقتی مؤلفان در تنظیم مطالب کتاب باشد. هر چند لازم به ذکر است که موارد غلط در این کتاب به مراتب کمتر از کتاب پیشین است. برخی غلط‌های آن از این قرارند:

۲-۱. اولین تصویر فصل دوم کتاب مربوط به منطقه‌ی «اریحا» در اردن و کناره‌ی دریای مدیترانه است که اشتباهاً به نام بین‌النهرین معرفی شده است (ص ۱۵).
۲-۲. در نقشه شماره‌ی یک (ص ۱۶)، سرزمین هند و دو نقطه‌ی مهم تمدنی آن، یعنی هراپا و موهنجودارو ترسیم شده‌اند، اما متأسفانه چیزی که باید به این نقشه و به این مراکز تمدن معنا بدهد و هنجو را نسبت

به نحوه‌ی شکل‌گیری تمدن‌های باستانی آگاه کند، از قلم افتاده است و آن رودخانه‌ی «سند» است. همین نکته عیناً درباره‌ی مصر نیز تکرار شده است. قطعاً نقشه‌ی مصر باستان بدون ترسیم رود «نیل» بی‌معنا خواهد بود.

۲-۳. اسم ناحیه‌ی «وارکا» به اشتباه «واژکا» نوشته شده است (ص ۱۹ و ۲۰).

۲-۴. در چند مورد نام آشور یا پال، پادشاه آشور، به غلط آشور نصیر پال معرفی شده است (ص ۲۴ و ۲۵). هم‌چنین محل نقشه برجسته‌ها به اشتباه به جای نمُرد، آشور نوشته شده است (ص ۲۴ و ۲۵). این مورد از جمله

مواردی است که با مقایسه‌ی آن با سیر هنر در تاریخ ۱، باعث به وجود آمدن اختلاف و تناقض در مطالب دو کتاب درسی با یکدیگر شده است.

۲-۵. قدمت پیکره‌ی بودا در «قندهار»، مربوط به سده‌ی اول میلادی است که به اشتباه سده‌ی سوم میلادی نوشته شده است (ص ۳۳).

۲-۶. دوره‌ی «گوپتا» در هنر هند به غلط «گوپتا» نوشته شده است (ص ۳۶).

۲-۷. بنابر دلیلی که بر ما نامشکوف است، نویسندگان کتاب تاریخ هنر جهان، نقشه‌ی مربوط به هر تمدن را یک فصل قبل از آن چاپ کرده‌اند. برای مثال، نقشه‌ی یونان و روم در فصل مربوط به هنر هند (ص ۳۸) و نقشه‌ی خاور دور (چین و ژاپن) در فصل هنر اسلامی (ص ۸۰) و نیز نقشه‌ی اروپا در فصل هنر شرق دور چاپ شده است (ص ۹۴).

۲-۸. در این کتاب، وان گوگ به عنوان نقاش سمبولیست معرفی شده است (ص ۱۳۳)، در حالی که اکثر منابع آثار او را امپرسیونیستی، پست امپرسیونیستی و گاهی اکسپرسیونیستی طبقه‌بندی کرده‌اند و نه سمبولیستی.

۲-۹. در سراسر کتاب، اصطلاحات و جملاتی وجود دارند که با سطح دانش هنرجویان هم‌خوانی ندارند

و ایشان را در فهم مطالب و برقراری ارتباط دچار مشکل می‌کنند. در این جا نمونه‌هایی ارائه می‌کنیم:

■ مبنای کار «دادئیست»‌ها انکارگرایی (نیپیلیسم) بود (ص ۱۳۸).

■ «باروک» هنری مجلل، اغراق‌آمیز، نشاط‌آور، غنی و اسراف‌کار است (ص ۱۱۱).

■ مصورسازی سده‌های میانه، شیوه‌ی مختلط را که در واقع مواجهه‌ی مسیحیت ایرلندی با مسیحیت ژرمنی است، منعکس می‌کند (ص ۹۷).

■ نقاشی دوره‌ی «سونگ» بیانگر کمال مطلوب صلح



و یگانگی مبتنی بر فلسفه وحدت وجود است (ص ۸۴). مطمئناً با توجه به سایر موارد، بازنگری کلی در کتاب ضروری است. با تمام این اوصاف، نویسندگان این کتاب توانسته‌اند در حجمی که متناسب با زمان پیش‌بینی شده برای تدریس کتاب است، کلیات عملیات عمده‌ی تاریخ هنر جهان را ارائه کنند که از نکات مثبت کتاب حاضر به شمار می‌رود.

۳. سیر هنر در تاریخ ۱

هر دو کتاب سیر هنر در تاریخ توسط دکتر امیرحسین ذکریگو تألیف شده و برای هنرجویان پیش‌دانشگاهی هنر ارائه شده‌اند. کتاب سیر هنر در تاریخ ۱ دارای ۱۵۴ صفحه و کتاب سیر هنر در تاریخ ۲ دارای ۲۳۱ صفحه است. از بررسی و محتوای کتاب سیر هنر در تاریخ ۱، به مواردی به شرح زیر برمی‌خوریم:

۳-۱. کتاب با وجود داشتن حجمی قابل توجه که حتی برای یک نیم‌سال تحصیلی نسبتاً زیاد است، دارای نواقص و موارد قابل نقدی است. مهم‌ترین موارد از نظر نگارنده‌ی این سطور، کم‌توجهی نویسنده به چند دوره‌ی مهم تاریخ ایران است. در این کتاب حتی نامی از دوره‌ی «ماد» برده نشده است. اگر هنرجویی مبنای شناخت خود از تاریخ هنر ایران را مطالب کتاب مذکور

قرار دهد، در این‌که حتی دوره‌ای به نام ماد در هنر ایران وجود داشته است، شك خواهد کرد.

این ایراد کتاب زمانی شکل حادثی به خود می‌گیرد که کتاب پس از دوره‌ی هخامنشی بلافاصله وارد دوره‌ی ساسانی می‌شود! (ص ۵۳) آیا حدود ۶۵۰ سال تاریخ فرهنگ و هنر ایران در دوره‌ای سلوکی و اشکانی اهمیت پرداختن حتی در یک دو صفحه را هم نداشته است؟ مؤلف کتاب در پنج سطر اشاره‌ای به دوره‌ی مابین هخامنشی و ساسانی کرده است. وی در توجیه نپرداختن به این مقطع، هنر آن را به لحاظ کمی و کیفی ناچیز و کم اهمیت دانسته است و جمله‌ای را بدین سان آورده است: «البته این به معنای بی‌مقدار کردن

هنر اشکانی نیست، زیرا این هنر اشکانی محسوب نمی‌شود و در جای خود ارزشمند و در خور تعمق است» (ص ۵۳). در نهایت، ۶۵۰ سال از هنر ایران را جزئیات نامیده و به هنر ساسانی پرداخته است.

۳-۲. نکته‌ای که در مورد هنر هخامنشی در بررسی کتاب تاریخ هنر ایران گفته شد، در این‌جا نیز قابل ذکر است و آن تأکید بیش از حد و بی‌دلیل بر تخت جمشید و ناگفته گذاشتن دیگر آثار هنری مربوط به دوره‌ی هخامنشی است.

۳-۳. در فصل هنر مصر، ترتیب تاریخی ارائه تصاویر رعایت نشده است و این موضوع باعث برهم خوردن نظم تاریخی در ذهن هنرجو می‌شود. تصاویر ۲-۴ و ۳-۴ (ص ۶۶ و ۶۷) که مربوط به دوره‌های پادشاهی میانه و نوین هستند، پیش از پادشاهی کهن ارائه شده‌اند.

۳-۴. موضوع نقاشی‌های تمدن مصر به سه دسته‌ی اسطوره‌ای، آیینی و واقع‌نگاری تقسیم شده است (ص ۸۰) که مبنای درست و صحیحی ندارد؛ چرا که هر سه تقریباً یکی است. می‌توان آن‌ها را به دو بخش نقاشی‌های آیینی و نقاشی‌های غیرآیینی تقسیم کرد.

۳-۵. «آکروپولیس» آتن در دفعات متعدد به اشتباه «آراکئوپولیس» نوشته شده است (ص ۱۳۷، ۱۳۹، ۱۴۴، ۱۴۵ و ۱۴۶).

پس از بررسی محتوای کتاب سیر هنر در تاریخ ۱ می‌توان قضاوت کرد که عمده ایرادات و اشکالات کتاب، مربوط به بخش هنر ایران است و روی هم رفته، بخش‌های مربوط به هنر جهان از انسجام مناسبی برخوردارند. هر چند که بررسی دلایل این امر در این‌جا مقدور نیست، اما می‌توان اشاره کرد که نبود تحقیقات مدون و کتاب‌های کافی و مناسب عملی درباره‌ی هنر ایران به فارسی، از عمده‌ترین دلایل ضعف کتاب‌های درسی در این موضوعات محسوب می‌شود.

۴. سیر هنر در تاریخ ۲

این کتاب در واقع کم‌نقص‌ترین کتاب از مجموعه



در بررسی کتاب
تاریخ هنر ایران
گفته شد، در
این‌جا نیز قابل
ذکر است و آن
تأکید بیش از
حد و بی‌دلیل بر
تخت جمشید و
ناگفته گذاشتن
دیگر آثار
هنری مربوط
به دوره‌ی
هخامنشی است



فشرده‌گی مطالب کتاب و فرصت بسیار محدود دوره‌ی پیش‌دانشگاهی، آمكان بهره‌گیری كافي را سلب می‌كند

رشد آموزش

۲۲ هنر

دوره هشتم : شماره اول : پاییز ۱۳۸۹

مربوط به نگارگری باشد که ۳۰ صفحه از حجم کتاب را به خود اختصاص داده است. با وجود این، **مکتب تبریز دوم** یا **تبریز صفوی** که یکی از نقاط اوج بی‌بدیل در نگارگری ایران است، فقط در چهار سطر توضیح داده شده است.

چنین کاستی‌هایی را قطعاً می‌توان با بازنگری‌های به موقع و موشکافانه مرتفع کرد که متأسفانه از زمان تألیف تاکنون و طی حدود ۱۰ سال، چنین کاری صورت نپذیرفته است.

ب) بررسی و تحلیل محتوای کتاب‌ها از نظر تکمیل یکدیگر در نظام آموزشی هنرستان

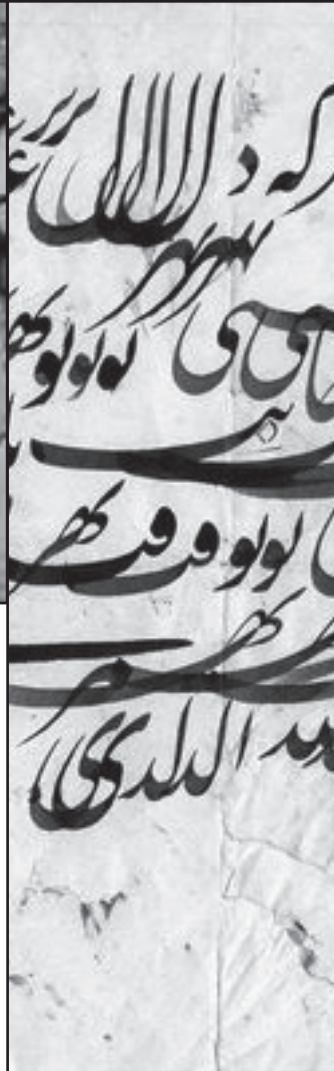
پس از مرور کوتاهی که درباره‌ی محتوای هر یک از کتاب‌های تاریخ هنر در هنرستان صورت گرفت، باید به نکته‌ی مهم دیگری توجه کرد و آن میزان تطابق و هماهنگی مطالب و تصاویر کتاب‌ها به عنوان مکمل یکدیگر در جهت ایجاد تصویری صحیح از تاریخ هنر ایران و جهان برای هنرجویان است. نتایج تحقیق در این زمینه مؤید ناهماهنگی است، زیرا نشان دهنده‌ی کمترین میزان هماهنگی و انسجام در تنظیم مطالب مجموعه‌ی کتاب‌هاست. به نحوی

کتاب‌هایی است که در این مقاله مورد آسیب‌شناسی قرار گرفته‌اند. با این حال چند نکته‌ی قابل ذکر درباره‌ی این کتاب وجود دارد:

۴-۱. در برخی موارد، طبقه‌بندی‌های رایج در کتب مرجع تاریخ هنر در این کتاب رعایت نشده و مکاتب هنری براساس سلیقه‌ی مؤلف طبقه‌بندی شده‌اند. این موضوع باعث ناهم‌خوانی مطالب با سایر کتب درسی و در نتیجه سردرگمی هنرجو می‌شود. از جمله آن‌که تمام نقاشان مکتب «رئالیسم»، مانند فرانسوا میله، کوربه و دومیه همگی به عنوان نقاشان «رمانتیک» معرفی شده‌اند و حتی نامی از مکتب رئالیسم برده نشده است.

۴-۲. حجم ۲۳۱ صفحه کتاب عملاً امکان تدریس آن را در یک نیم‌سال پیش‌دانشگاهی (کم‌تر از سه ماه) غیرممکن می‌سازد. فشرده‌گی مطالب کتاب و فرصت بسیار محدود دوره‌ی پیش‌دانشگاهی، امکان بهره‌گیری کافی را سلب می‌کند.

۴-۳. در کنار این حجم زیاد و تفضیل بیش از حد، باز هم در مباحث مربوط به هنر ایران کاستی‌های غیرقابل قبولی به چشم می‌خورد. شاید بارزترین نمونه‌ی آن در فصل



تقریباً هر مطلبی درباره‌ی تاریخ هنر در این چهار کتاب حداقل دو بار تکرار شده است. به علاوه، در مجموع بیش از ۳۵ تصویر دو یا سه بار چاپ شده‌اند

رشد آموزش

هنر ۲۳

دوره هشتم : شماره اول : پاییز ۱۳۸۹

دیپیلون، نقاشی دیواری نیشابور، نقاشی کتاب «کلیله و دمنه» (مکتب بغداد)، صفحه‌ای از کتاب «ارژنگ» مانی، نقاشی حضرت یوسف و دو آهو (دوره‌ی قاجار)، موزاییک‌کاری‌های بیزانس، نقاشی مسیح بر صلیب، تصویر رستاخیز (بیزانس)، مجسمه‌ی مرقس اثر دوناتلو، تابلوی نقدینه‌ی خراج، باکره‌ی صخره‌ها، مجسمه حضرت موسی، «شام آخر»، «ندیمه‌ها» اثر ولاسکز، تکه‌چهره‌ی رامبراند، سوم ماه می، طرحی از دومیه، تابلوی «شب پرستاره» اثر وان‌گوگ و حدود ۲۵ تصویر از تخت‌جمشید که ۱۰ مورد از آن‌ها تکرار است.

اگر در طرف مقابل بخواهیم فهرستی از مطالب، هنرمندان و آثار هنری شاخص را برشماریم که می‌توانست در این کتب مطرح شود، اما فراموش شده است، قطعاً فهرست بلندی خواهد بود. در این‌جا فقط به برخی از مهم‌ترین موارد در موضوع هنر ایران اشاره می‌کنیم: «جام حسنلو، آثار هنری جیرفت، هنر دوره‌های ماد، شهر هگمتانه، مجسمه‌ی شیرسنگی، مقبره‌های هخامنشی، آثار هنری و معماری در پاسارگاد، شوش، نقش رستم، نقش رجب و بیستون، هنر دوره‌ی سلوکی، آثار هنری و معماری بسیار مهم از دوره‌ی اشکانی، معبد کنگاور، هنر سغدی، هنر و معماری

که تقریباً هر مطلبی درباره‌ی تاریخ هنر در این چهار کتاب حداقل دو بار تکرار شده است. به علاوه، در مجموع بیش از ۳۵ تصویر دو یا سه بار چاپ شده‌اند. به عبارت دیگر، در مجموع چهار کتاب مورد بررسی، حدود ۷۰ تصویر تکراری وجود دارد. این در حالی است که اگر بخواهیم دامنه‌ی شمول تحقیق را به سایر کتاب‌های درسی هنرستان برسانیم، تعداد تصاویر تکراری قطعاً بیش از ۱۰۰ مورد خواهد بود. نتیجه‌ی قابل انتظار چنین ناهماهنگی آن است که بسیاری مطالب و تصاویر مهم آگاهی از آن‌ها ضرورت و اهمیت زیادی برای هنرجویان دارد، در موارد متعددی مورد غفلت قرار گرفته و ناگفته باقی مانده‌اند. در این‌جا بدون آن‌که قصد تفصیل مطالب را داشته باشیم، فهرست وار به عناوین تصاویری که حداقل دو بار در چهار کتاب مورد بررسی به چاپ رسیده‌اند، اشاره می‌کنیم: نقش برجسته‌ی «گاو بالدار» آشوری، لوح حمورابی، کتاب «بوستان» اثر بهزاد، زیگورات اور، مجسمه‌های سومری، سر حکمران اکدی، مجسمه‌ی گودآ، لوح نارام سین، نقش برجسته‌ی آشوربانیپال، جام مارلیک، بز بال‌دار، مجسمه‌ی شیخ البلد مصر، مهرهای موهنجودارو، سرستون آشوکا، مجسمه‌ی دیسک‌پران، گلدان

باید به نکته‌ی مهم دیگری توجه کرد و آن میزان تطابق و هماهنگی مطالب و تصاویر کتاب‌ها به عنوان مکمل یکدیگر در جهت ایجاد تصویری صحیح از تاریخ هنر ایران و جهان برای هنرجویان است

رشد آموزش



دوره هشتم : شماره اول : پاییز ۱۳۸۸

دوره‌ی آل‌بویه، سامانیان و غزنویان، و به ویژه هنر معاصر ایران در دوره‌ی صدساله‌ی اخیر که حلقه‌ی اتصال هنرمندان فعلی به نسل‌های پیشین و کسب هویت فرهنگی و تاریخی محسوب می‌شود.

آگاهی از هنر دوره‌ی معاصر برای هنرجویان اهمیت زیادی دارد. بدین دلیل باید از مهم‌ترین بخش‌های کتاب‌های تاریخ هنر می‌بود که عملاً به ورطه‌ی فراموشی سپرده شده است. با چنین اوصافی نباید انتظار داشت هنرجوی فعلی و آینده، شناخت صحیح و کافی از هویت فرهنگی و هنری خویش داشته باشد و آثاری در تداوم سنت‌های هنرهای ملی و محلی خلق کند.

از کنار هم قرار دادن کتاب‌های تاریخ هنر می‌توان به این نتیجه رسید که مؤلفان هیچ یک از آن‌ها، خود را ملزم به مطالعه و منظور داشتن سایر کتاب‌های درسی نکرده‌اند و به اصطلاح هریک از کتاب‌ها، ساز خودشان را می‌زنند. این موضوع زمانی شکل حادثری به خود می‌گیرد که مطالب دو کتاب درسی هنرستان، اطلاعات متفاوت و در برخی مواقع متناقض را به هنرجو ارائه می‌کنند. در این حالت چنان که پیش‌تر اشاره شد، از سویی موجب بلاتکلیفی هنرآموز و هنرجو می‌شوند و از سوی دیگر اعتماد هنرجو را به کتاب و معلم خویش سلب می‌کند. مثلاً قدمت نقاشی‌های غاری در فرانسه و اسپانیا در کتاب تاریخ هنر جهان ۱۵ هزار سال پیش (ص ۴) و در کتاب سیر هنر در تاریخ، حدود ۳۰ هزار سال پیش (ص ۵) نوشته شده است.

موارد ریز و درشت دیگری نیز به عنوان مثال‌هایی از ارائه‌ی اطلاعات متفاوت و متناقض وجود دارد که برای رعایت اختصار از ارائه‌ی آن‌ها می‌گذریم. به این نکته نیز باید دقت کنیم که این کتاب‌ها صرفاً زمانی که درون برنامه‌ی آموزشی چندساله‌ی هنرستان قرار گیرند، معنای اصلی خود را به دست خواهند آورد و به طور منفرد و در صورت ناهماهنگی، کارایی چندانی نخواهند داشت.

با این توضیحات، لازم است که برنامه‌ریزان و مؤلفان کتاب‌های درسی تاریخ هنر در مورد مجموعه‌های ناهماهنگی که طی ۱۰-۱۲ سال اخیر به هنرجویان ارائه شده است، چاره‌اندیشی کنند. هر چند که تلاش اخیر گروهی از مؤلفان را در تدوین کتاب دقیق و خوب «آشنایی با مکاتب نقاشی» نباید از نظر دور داشت که نشانگر برخی تغییرات مثبت و سازنده در نگرش برنامه‌ریزان و مؤلفان در مورد تاریخ هنر است، با این حال همان کتاب نیز به سیاق چهار کتاب مورد بررسی نیازمند توجه و دقت در جلوگیری از تکرار مطالب و تصاویر موازی و مکرر است.

آسیب‌شناسی مدرسین تاریخ هنر

با توجه به فقدان آمار و اطلاعات کامل و دقیق درباره‌ی مدرسین تاریخ هنر در هنرستان‌ها، امکان انجام تحقیقی کامل در این باره ناممکن یا بسیار دشوار است. بدین دلیل هرگونه اظهارنظر در مقاله‌ی حاضر درباره‌ی وضعیت مدرسان تاریخ هنر، صرفاً براساس تحقیقات محدود نگارنده‌ی مقاله و مبتنی بر تجربیات شخصی در زمان تحصیل و تدریس در هنرستان و دانشگاه خواهد بود.

آنچه که به عنوان مهم‌ترین آسیب از سوی معلمان هنر می‌تواند محل توجه بیشتر باشد، میزان تخصص آن‌ها در مقوله‌ی تاریخ هنر است. به نظر می‌رسد که اگر گروهی از مدرسین متخصص و اهل فن را که با اشراف و احاطه‌ی



کافی به موضوع می‌نگرند و نگاهی تخصصی به آموزش این درس دارند، کنار بگذاریم، عده‌ای از مدرسین هستند که بدون داشتن تخصص و انگیزه‌ی لازم به تدریس تاریخ هنر مشغول‌اند. این موضوع احتمالاً به دلیل دیدگاه اشتباه اما رایجی است که تاریخ هنر را درسی عمومی در حوزه‌ی هنر می‌داند. (به این معنا که همه‌ی معلمان می‌توانند آن را تدریس کنند و به تخصص خاصی نیاز نیست.)

لازم به ذکر است که دیدگاه مذکور محدود به هنرستان‌ها نیست و در برخی از دانشکده‌های هنری نیز حاکم است. شاید این وضعیت دلیلی باشد برای آن‌که کسی در پی تعقیب و تداوم تخصصی‌تر آموزش تاریخ هنر نیست و همین خود موجب تشدید مشکلات آموزش تاریخ هنر در آینده

آگاهی از هنر دوره‌ی معاصر برای هنرجویان اهمیت زیادی دارد. بدین دلیل باید از مهم‌ترین بخش‌های کتاب‌های تاریخ هنر می‌بود که عملاً به ورطه‌ی فراموشی سپرده شده است

۲. تنظیم متناسب محتوای کتاب‌ها با محدوده‌ی زمانی تدریس. (تناسب محتوا با مدت زمان اختصاص داده شده به درس)

۳. توزیع هماهنگ مطالب تاریخ هنر در طول دوره‌ی تحصیل در هنرستان، به این ترتیبی که نه مطالب تکراری باشند و نه ناگفته بمانند. (توزیع عادلانه و کفایت و جامعیت)

۴. ترویج استفاده از وسایل کمک آموزشی (بسته‌ی آموزشی) برای تدریس تاریخ هنر. بدیهی است که تاریخ هنرهای تجسمی و بصری را باید با تصویر درک کرد و این اتفاق در وضعیت فعلی با وجود تصاویر ناقص و بی‌کیفیت کتاب‌های درسی و برنامه‌های درسی «متن‌محور» بسیار دشوار است. (ارتقای قابلیت آموزشی)

۵. تجهیز هنرستان‌ها به امکانات جانبی و ایجاد امکان بازدید از دست‌رس‌ترین بناها و موزه‌ها؛

۶. تفویض اختیارات بیشتر به معلمان متخصص درباره‌ی نحوه‌ی برگزاری آزمون‌های تاریخ‌هنر؛

۷. تغییر شکل فعلی آزمون تاریخ هنر به آزمون مبتنی بر تصویر و تحقیق (کار کلاسی) و فهم مطلب. (اصلاح رویکرد و مدل و شیوه‌ی ارزشیابی)

می‌شود. اشاره شد که آمار جامعی درباره‌ی وضعیت معلمان تاریخ هنر در هنرستان‌ها وجود ندارد، اما وجود دیدگاه غیرکارشناسی و تخصصی مذکور نسبت به تاریخ هنر و تدریس آن را می‌توان در بسیاری از مراکز آموزشی به سهولت احساس کرد.

بنابراین لازم است با برنامه‌ریزی مدون و چندجانبه، کوشید تا نگاه و دیدگاه ناصحیح فعلی تعدیل و بهای لازم و کافی به درس تاریخ هنر داده شود؛ تا هم در انتخاب معلم اصلح برای آموزش این درس و هم در تغییر وضعیت فعلی آموزش آن از شیوه‌ی حفظی به شیوه‌ی تفهیمی و آداری، اقدامات پایه‌ای صورت گیرد.



نتیجه‌گیری

از نظر نگارنده، نیاز جدی به احیای دوباره‌ی درس تاریخ هنر در هنرستان‌ها وجود دارد تا جایگاه بایسته‌ی خود را به دست بیاورد. این کار نیازمند همکاری‌های مدیریتی از بالا برای رسیدن به نتیجه‌ی مطلوب است. اقدامات مشخصی که می‌توان در جهت نیل به اهداف مذکور انجام داد عبارت‌اند از:

۱. بازنگری دقیق، کامل، جامع و هماهنگ در محتوای مطالب و تصاویر کتاب‌های تاریخ هنر (فهرستی از ایرادات این کتاب‌ها در همین مقاله ارائه شده است). (تأمین اعتبار، کفایت، اولویت و سودمندی)

منابع

۱. پاکباز، رویین (۱۳۸۰). نقاشی ایران از دیرباز تا امروز. زرین و سیمین. تهران.
۲. پوپ، آرتور اُپهام (۱۳۶۵). معماری ایران پیروزی شکل و رنگ. ترجمه‌ی کرامت‌اله افسر. یساولی. تهران.
۳. پاکباز، رویین (۱۳۷۸۹). دایره‌المعارف هنر. فرهنگ معاصر. تهران.
۴. گاردنر، هلن (۱۳۸۴). هنر در گذر زمان. ترجمه‌ی محمدتقی فرامرزی. آگاه. تهران.
۵. مرزبان، پرویز (۱۳۸۳). خلاصه تاریخ هنر. انتشارات علمی و فرهنگی. تهران.
۶. آرناسون، هـ (۱۳۷۵). تاریخ هنر مدرن. ترجمه‌ی مصطفی اسلامی. آگاه. تهران.
۷. کیانی، محمدیوسف (۱۳۸۱). تاریخ هنر معماری در دوره‌ی اسلامی. سمت. تهران.
۸. گودرزی دیباج، مرتضی (۱۳۸۴). تاریخ نقاشی ایران. سمت. تهران.

پاسخ مسئول گروه هنر

بشری گل‌بخش

کارشناس مسئول گروه هنر



۵. آن چه که مؤلف محترم در رابطه با آسیب‌شناسی مدرسین تاریخ هنر ذکر فرموده‌اند، مبتنی بر آمار و اطلاعات دقیقی نیست و تنها حاصل نظر شخصی ایشان در محدوده‌ی آموزشی هنرستان خود است.

۶. از آن جایی که اغلب فارغ‌التحصیلان رشته‌های هنری در دانشگاه‌های کشور واحد تاریخ هنر را می‌گذرانند، و هم‌چنین چون در حال حاضر رشته‌ی تخصصی تحت عنوان تاریخ هنر در دانشگاه‌ها موجود نیست، لذا فرض بر این است که فارغ‌التحصیلان رشته‌های دیگر هنری با گذراندن دوره‌های ضمن خدمت، روش تدریس و تأمین مدرس کتاب‌های درسی، توانایی تدریس این درس (تاریخ هنر ایران و جهان) را دارند.

۷. بررسی و تحلیل محتوای کتاب درسی شامل بررسی اهداف رفتاری، تطبیق آن‌ها با متن، تصاویر، پرسش‌ها و تمرین‌هاست که در این مقاله چنین روندی مشاهده نمی‌شود و تنها اشکالات تاریخی، نوشتاری (تایپی) و تصویری ذکر شده است.

۸. آن چه را که مؤلف محترم در رابطه با ترویج استفاده از وسایل کمک‌آموزشی آورده‌اند، مربوط به روش تدریس کتاب‌های تاریخ هنری و سایر کتاب‌های نظری در رشته‌های هنری فنی و حرفه‌ای می‌شود که در دوره‌های تأمین مدرس بر آن‌ها تأکید شده است و به هنرآموزان محترم آموزش داده می‌شود.

۹. هدف کتاب‌های سیر هنر در تاریخ ۱ و ۲، مربوط به دوره‌ی پیش‌دانشگاهی، در واقع یادآوری دروس تاریخ هنر ایران و جهان (مربوط به سه ساله متوسطه)، با عمقی کمی بیشتر است.

۱۰. کتاب‌های تاریخ هنر ایران و تاریخ هنر جهان در سال جاری در دست تألیف گروهی هستند و سال آینده کتاب‌های جدید در مدارس توزیع خواهند شد.

۱۱. دو کتاب سیر هنر در تاریخ ۱ و سیر هنر در تاریخ ۲ در سال جاری تغییر کلی یافته‌اند و هنرجویان اول مهرماه کتاب‌های جدیدی را آموزش خواهند دید.

۱۲. برای تألیف کتاب‌های جدید و تغییر کلی کتاب‌های تاریخ هنر ایران، تاریخ هنر جهان، سیر هنر در تاریخ ۱ و سیر هنر در تاریخ ۲، به ترتیب دوره‌های تأمین مدرس

مدیر محترم نشریه‌ی رشد آموزش هنر با سلام و احترام

مقاله‌ی «آسیب‌شناسی آموزش تاریخ هنر» نوشته‌ی جناب آقای سجاد باغبان ماهر مطالعه شد. ضمن تشکر از زحمتی که در رابطه با استخراج نواقص کتاب‌های تاریخ هنر ایران، تاریخ هنر جهان، سیر هنر در تاریخ ۱ و سیر هنر در تاریخ ۲ کشیده‌اند، به استحضار می‌رساند:

۱. در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، هدف رشته‌های هنری، تربیت هنرمند نیست (همان‌طور که در دانشگاه‌ها نیز می‌تواند باشد) که در مقدمه‌ی مقاله بر آن تأکید شده است.

۲. دو کتاب تاریخ هنر ایران و تاریخ هنر جهان حداقل حدود ۲۰ سال پیش و با شرایط مؤلفان و منابع ایشان تألیف شده‌اند و نمی‌توان با نگاه امروز در مورد این دو کتاب قضاوت صحیحی کرد.

۳. حداقل حدود ۱۰ سال است که با اطلاع از تمامی اشکالات و نواقص کتاب‌های مذکور (نظرسنجی از هنرآموزان سراسر کشور و صاحب‌نظران در این حوزه) از بسیاری از استادان صاحب‌قلم در این زمینه دعوت کرده‌ایم، ولی کسی حاضر به تألیف این دو کتاب نشده است.

۴. یکی از اصول یادگیری تکرار است. از طرف دیگر، شاخص هنر در برخی از دوره‌ها تعداد اندکی از آثار هستند. بنابراین تکرار آن‌ها در کتاب‌های تاریخ هنر امری اجتناب‌ناپذیر است.

آموزش و پرورش است.
۱۵. در اسناد برنامه‌های درسی رشته‌های گوناگون هنری، روش تدریس کتاب‌های تخصصی به صورت مشروح ذکر شده است.

۱۶. برگه‌ی راهنمای ارزش‌یابی دروس رشته‌های هنری از جمله تاریخ هنر ایران، تاریخ هنر جهان، سیر هنر در تاریخ ۱ و سیر هنر در تاریخ ۲ در یک مجموعه به چاپ رسیده است و در سایت دفتر و نیز گروه هنر موجود است.
نشانی سایت دفتر:

[www.http://tvoccd.sch.ir](http://www.tvoccd.sch.ir)

نشانی سایت گروه هنر دفتر:

[www.http://tvoccd.medu.ir/art](http://www.tvoccd.medu.ir/art)

برنامه‌ریزی شده‌اند که دوره‌های مربوط به دو کتاب اول در سال بعد و دو کتاب بعدی در سال جاری برگزار خواهند شد.

۱۳. در دوره‌های مذکور، گذشته از آموزش روش تدریس این کتاب‌ها، لوح فشرده (CD)ی تصاویر موجود در کتاب‌ها، به همراه جزوات آموزشی، بین هنرآموزان توزیع می‌شود.

۱۴. در برنامه‌های درسی رشته‌های هنری تدوین شده در دفتر، گذشته از تخصص هنرآموز (استاندارد نیروی انسانی)، فهرست استاندارد فضای آموزشی و فهرست استاندارد تجهیزات به صورت کامل آمده که مصوب شورای عالی



کلیدواژه‌ها: یادگیری خط، خوش‌نویسی، سیاه قلم، مشق نظری، مشق قلمی.

مقدمه

آموزش خوش‌نویسی یکی از دو بخش مهم کتاب «هنر» در دوره‌ی راهنمایی تحصیلی است. اختصاص زمان محدود به تدریس این کتاب به میزان یک زنگ درسی، معلمان هنر را بر آن می‌دارد که از حداکثر توان خود برای آموزش پایه‌های اصلی هنر خوش‌نویسی بهره‌گیری لازم را به عمل آورند و مقدمات لذت بردن دانش‌آموزان این دوره‌ی تحصیلی را از هنر ارزشمند خوش‌نویسی به عنوان یک هنر تجسمی اصیل و بومی فراهم کنند؛ هنری که در این مقطع سنی علاوه بر بالا بردن هوش بصری، می‌تواند یکی از استوانه‌های اصلی برای حفظ هویت فرهنگی باشد.

در این نوشتار سعی بر آن بوده است که با ارائه‌ی برخی از نکات کلیدی و تأثیرگذار در چرخه‌ی یادگیری خوش‌نویسی و آموزش خط به دانش‌آموزان چپ دست، نوعی آمادگی فکری و عملی در معلمان و مدرسان فراهم شود. به علاوه، تلاش براین بوده است که سادگی در بیان مفاهیم لحاظ شود. این نکات و روش‌ها را می‌توان با استفاده از توانایی معلمان ارجمند هنر در سطح کشور، بسط و گسترش داد و به غنا و قوت مطلب کمک کرد. لذا آنچه در این مقاله آمده، در واقع سرفصلی است برای ایجاد انگیزه‌ی بیشتر در تدریس هنر خوش‌نویسی. امید است مورد توجه قرار گیرد و فرهنگیان و خوانندگان محترم، نسبت به ارائه‌ی راهنمایی‌های سودمند و نقد و نظرهای راه‌گشا، اهتمام لازم را به عمل آورند.

مشق نظری

مشق نظری از ارکان یادگیری در خوش‌نویسی به شمار می‌آید. استادان هنر خوش‌نویسی در اهمیت مشق نظری و یا به عبارت دیگر، نگاه کردن به حروف و کلمات، سفارش‌ها و توصیه‌های بسیاری کرده‌اند. شایع‌ترین آن‌ها، اختصاص زمان بیشتری برای نگاه کردن به مشق قلمی یا نوشتن در خوش‌نویسی است. اما یک مطالعه‌ی نظری مطلوب، چگونه باید انجام شود؟ اگر تمرکز را به مفهوم جمعیت حواس و دوری از نگرانی و اضطراب تلقی کنیم،

به راحتی انجام مطالعه‌ی نظری روی حروف، کلمات و الگوهای مناسب در خوش‌نویسی عملی خواهد شد. در این مرحله، مراد اصلی از مطالعه‌ی نظری به یادسپاری شکل و شمایل حروف و کلمات و نحوه‌ی قرار گرفتن آن‌ها در کنار هم است. به

دانش‌آموز و هنرجوی خوش‌نویسی باید توجه داد که با چشم و قدرت بینایی خویش - که به استناد تحقیقات،



بسر درسی

۷۵ درصد یادگیری از آن طریق صورت می‌گیرد- فضای موجود در يك سطر را کاوش کند. سیاهی و سفیدی (سواد و بیاض) صفحه را به دقت در نظر بگیرد و نسبت قرار گرفتن حروف و کلمات را در کنار هم

قرارگیری سطور نسبت به هم، از موضوعات مشق نظری است. و هنرجو با طرح سؤالاتی درباره این موارد، به یافتن پاسخ آن‌ها می‌پردازد. پاسخ‌ها را حالت‌های متفاوت حروف و کلمات، به عنوان ابزار اصلی، در اختیار او می‌گذارند. اگر بنابر يك تلقی دیگر، مفهوم مشق نظری را ورود شکل و هیئت کلمات به ذهن بدانیم، وظیفه‌ی هنرجوی خوش‌نویسی مشخص می‌شود و او هدف نهایی از این کار اساسی را در می‌یابد. حال باید دید که چنانچه انگیزه‌ی لازم به عنوان محرك اصلی در کنار تمرکز آماده شود، یادگیری مطلوب در چه حالتی و چگونه رخ می‌دهد. در این مسئله، عامل زمان برای یادسپاری نقش مهمی دارد.

زمان یادسپاری

یادسپاری در خوش‌نویسی همان ورود و نفوذ کلمات والگوهای مناسب خط(با ویژگی‌های آن‌ها) به ذهن هنرجوست. در خصوص زمان یادسپاری روان‌شناسان یادگیری ثابت کرده‌اند که زمان مطالعه برای بیشتر شکل‌های «یادسپاری» باید کوتاه باشد و توزیع یادسپاری باید تا آنجا که ممکن است، در مدت درازتری انجام گیرد.

هم‌چنین باید در نظر داشته باشیم، اقتضای هنر خوش‌نویسی و امر یادگیری آن، به کار بستن «اصل تداوم و استمرار در تمرین» است که در فواصل زمانی مناسب باید انجام گیرد. مطالعه‌ی نظری نیز باید به تناوب و با فاصله در ساعات روز انجام شود و بعد همین برنامه در روزهای هفته استمرار یابد. چنانچه در مرحله‌ی مشق نظری، با به کار بستن توصیه‌های مذکور آمادگی ذهنی لازم دست داد، باید در نظر داشته باشیم که این مقدمه‌ای برای رسیدن به نتیجه‌ای مهم در یادگیری محسوب می‌شود که همان آمادگی برای نوشتن یا مشق قلمی است.

مشق قلمی

مشق قلمی، جزئی از فرایند یادگیری خط است. در اصل، به تصویر کشیدن یافته‌ها و اندوخته‌های ذهنی حاصل از مشق نظری است و در واقع، آزمایشی برای این که ببینیم، مطالعه و مشق نظری تا چه اندازه تحقق

به خاطر بسپارد. جست‌وجوی نظام‌های موجود در قطعات خط و فرود و فراز کلمات آن‌ها و نحوه‌ی

یادگیری ثمربخش زمانی است که مشق قلمی در ادامه‌ی مشق نظری بدون وقفه انجام پذیرد

سیاه‌مشق پاسخ به نیازهای خوش‌نویسی است که طی شدن به جزئیات حروف و کلمات و تکرار آن‌ها، راه را برای رسیدن به شکل نهایی و مطلوب هموار و استوار می‌شود

یافته و باعث تغییر در اثر زبانه‌ی قلم علاقه‌مند به آموزش خوش‌نویسی شده است. اما این مرحله از تمرین نیز ویژگی خاص خود را دارد.

بحث خود را در این زمینه با این سؤال آغاز می‌کنیم: تکرار و تمرین فعالانه یا مشق قلمی مطلوب در خوش‌نویسی چیست؟

مشق قلمی مطلوب

استادان سلف خوش‌نویسی اعتقاد داشتند که از یک واحد زمانی برای تمرین خط، باید پنج‌ششم به مشق نظری و یک‌ششم به مشق قلمی اختصاص یابد. نکته‌ی روان‌شناسانه‌ی مهمی در این دستورالعمل ساده نهفته است: «یادگیری تفر بخش زمانی است که مشق قلمی در ادامه‌ی مشق نظری بدون وقفه انجام پذیرد.» در روان‌شناسی این فرایند را به عنوان «بازسازی آموخته‌های ذهنی» می‌شناسیم. به همین دلیل تأکید می‌شود که همواره نوشتن پس از خواندن انجام شود. در خط و یادگیری آن اهمیت دارد که مشق قلمی بلافاصله بعد از مشق نظری صورت پذیرد. با این کار امر «یادداری» و یادسپاری و ثبت آموخته‌هایی که در اثر مشق نظری حاصل آمده است، پایدار و ماندگار می‌شود.

مطالعات بعدی واستمرار در تمرین خط نقاط مبهم و دشوار را برای هنر جویان آشکار می‌کند. به طوری که در اثر نوشتن و دشوار حروف در یادگیری‌های بعدی مورد توجه بیشتری قرار می‌گیرد و امر آموزش را به جلو می‌برد.

دیگر آن‌که ادامه‌ی مشق قلمی پس از مشق نظری نیست، بلکه این دو باید توأمان انجام شوند. یعنی حرکت از مشق نظری و انجام مشق قلمی و نهایتاً روشن شدن طرح حقیقی حروف و کلمات از طرح مبهم و تقریبی آن‌ها در ذهن هنرجو، به طوری که نقشی پایدار و دقیق در آن‌جا ثبت شود. در این‌جا سؤالات دیگری در ذهن به وجود می‌آید؛ از جمله این‌که:

■ در تمرین از چه الگویی باید استفاده کرد؟

■ چگونه باید تمرین کرد؟

■ به چه اندازه باید تمرین کرد؟

انتخاب یک کتاب رسم‌المشق (با در نظر داشتن

معیارهای استاندارد) و دقیق شدن در آن بسیار مفید است. این کار، ماده‌ی خام اصلی را برای مطالعه‌ی نظری به‌دست خواهد داد. یادسپاری «طرح کلی»

سرمشق بسیار اهمیت دارد و اصلی اساسی در این فرایند، یادگیری مرحله به مرحله خط است. نباید انتظار داشت که در

تمرین، تمام نقاط دشوار و مبهم، و ظرایف و دقایق هنر خوش‌نویسی (خط نستعلیق) که دارای یک پیشینه‌ی ۶۰۰ ساله است، بر هنرجو و دانش‌آموز آشکار شود.

این هنر نیز همانند بسیاری از هنرهای دیگر، در طول زمان با تلاش‌های هنرمندان متعدد آن صیقل یافته و از ناهماهنگی‌های آن کاسته شده و در حال حاضر، به عنوان یک نظام هندسی نظم یافته و منسجم به جلوه‌پردازی و چشم‌نوازی رسیده است. بنابراین حوصله و پشتکار چاشنی اصلی یادگیری در خط است.

پس از یادسپاری «طرح کلی سرمشق»، لازم است که با مشق قلمی چند بار از روی سرمشق نوشته شود. این طرح کلی عملاً

در اجرا، خود را به نمایش بگذارد. در این مرحله است که دقیق شدن به جزئیات و هر آن‌چه که در محبت مشق نظری آمد، اهمیت می‌یابد. خوش‌نویسان در مورد دقیق شدن به جزئیات راه ارزنده‌ای را تجربه کرده و گوه‌های درخشنده‌ای از آن به ارمغان آورده‌اند که آن راه همان «سیاه‌مشق» است.

سیاه‌مشق نویسی

سیاه‌مشق پاسخ به نیازهای خوش‌نویسی است که طی آن، با دقیق شدن به جزئیات حروف و کلمات و تکرار آن‌ها، راه را برای رسیدن به شکل نهایی و مطلوب هموار و استوار می‌شود. بی‌دلیل نیست که در کنار

قالب‌های خوش‌نویسی، شاهد شمار کثیری از آثار سیاه‌مشق خوش‌نویسان طراز اول هستیم. حتی خوش‌نویسی چون میرحسین ترک (دوره‌ی قاجاریه، متوفی به سال ۱۳۰۰ ه. ق) به طور تخصصی در این زمینه کار کرده است. در دوره‌ی معاصر نیز، مرحوم استاد علی اکبرخان کاوه بیشترین قطعات خود را به سیاه‌مشق اختصاص داده است. قطعات سیاه‌مشق استادان حاکی از تلاش آنان در جهت گرم شدن

به وجود آوردن فضاهای دل‌نشین (فضاسازی با کلمات)، ترکیب‌های چشم‌نواز و سواد و بیاض‌های پسندیده از دیگر مزایای سیاه‌مشق نویسی به شمار می‌آید

و مشق قلمی تشکیل می‌دهند. لازم به یاد آوری است که بعد مهارت و نقش یادگیری خط، امری است و مطرح کردن عنوان امری اکتسابی، به معنی نادیده انگاشتن زمینه و ذوق هنرجوی خوش‌نویسی نیست.

به همین شکل، رابطه‌ی هنرجو و دانش‌آموز با مدارس و معلم خط، در انتقال مطلوب مهارت خوش‌نویسی و طرز نگارش صحیح حروف و کلمات، از استاد به فراگیرنده مفهوم می‌یابد. هنرجوی خوش‌نویسی پس از انجام مشق نظری و نگارش سرمشق، آن را برای اظهارنظر و رفع معایب به معلم خود ارائه می‌دهد. معلم نیز با راهنمایی لازم، درست را از نادرست بازبایی و با تکرار استاندارد و شکل مطلوب کلمات، هنرجو را تعلیم می‌دهد. به این ترتیب، هنرجو به راه‌حل‌مسائلی که هنگام تمرین با آن‌ها روبه‌رو بوده است، دست می‌یابد، نقاط تاریک و متوالی معلم مبهم، با اجراهای برایش روشن می‌شوند و به کنجکاو وی پاسخ داده می‌شود. در این حال، همان‌گونه که قبلاً نیز اشاره کردیم، مرحله‌ی یادگیری در حد «یادسازی» است. هنرجو برای ثبت و یادداری این اندوخته‌های ذهنی، بلافاصله و یا در کمترین فاصله‌ی زمانی، باید به بازسازی و «از آن خود کردن» نکات آموزشی بپردازد.

توصیه‌ی اصلی به هنرجوی خوش‌نویسی این است که راهنمایی‌های استاد را پس از رفع معایب و نوشتن سرمشق، هرچه سریع‌تر به کار بندد و با مطالعه‌ی نظری و قلمی، آموخته‌های کلاس را به مرحله‌ی «یادداری» برساند تا در مراحل بعد یادآوری آن‌ها عملی شود.

نگارنده که در ایام کلاس استاد بزرگوار آقای امیرخانی، این تجربه‌ی روحی بارها برایش تکرار شد. معمولاً پس از دقت در حرکت قلم استاد، بسیاری از ابهامات و پیچیدگی‌ها برایم روشن می‌شد و احساس می‌کردم هرچه سریع‌تر باید به قلم دست ببرم و به تمرین بپردازم تا از این طریق، ثبت آموخته‌ها عملی شود. به این ترتیب باید گفت، نقطه‌ی اوج یادگیری در هنر خوش‌نویسی در یک تبادل دو جانبه بین هنرجو و مدرس همین قسمت است. هم‌چنین باید

دست و آشنایی با اندازه‌ها و اقلام متفاوت است. به عبارت دیگر، برای آفرینش‌های هنری در عرصه‌ی خط است. اما باید اذعان داشت که سیاه‌مشق نویسی در فلسفه‌ی پیدایش خود، ربط وثیقی با تمرین، تکرار و یافتن برش‌های مناسب در دواير و کلمات و کشیده‌ها داشته و دارد.

به وجود آوردن فضاهای دل‌نشین (فضاسازی با کلمات)، ترکیب‌های چشم‌نواز و سواد و بیاض‌های پسندیده از دیگر مزایای سیاه‌مشق نویسی به شمار می‌آید. سیاه‌مشق به مثابه کلیدی است که با آن راز سر به مهر خوش‌نویسی را باز می‌گشاییم. این بازگشایی و گره‌گشایی بسته به پشتکار و خوش‌نویس به خرج می‌دهد.

تجربه‌اندوزی با اقلام متفاوت، آشنایی با ویژگی‌های هر قلم (غبار، خفی، کتابت، مشقی، جلی و کتبی)، تمرکز روی هر یک از دواير و کشیده‌ها، و دقت بر حرکت‌های صعودی، از شگردها و چاشنی‌های تمرین است که عادت دیرینه‌ی خوش‌نویسان گذشته و حال به شمار می‌آمده است. شیوه‌ی مرحوم محمدرضا کلهر (۱۲۵۵-۱۳۱۰ ه.ق) در تمرین خط، توجه کامل به سیاه‌مشق بوده است. تمرکز روی یک سلسله از کلمات هم‌خانواده در یک دوره‌ی زمانی خاص به عنوان روش کار او در تمرین، مورد توجه خوش‌نویسان بعدی قرار گرفته است. بی‌مناسبت این‌جا اشاره کنیم در خوش‌نویسی رسیدن مکتبی جدید هنر، حاصل تلاش‌های مرحوم کلهر، و در اصل نتیجه‌ی سیاه‌مشق‌های مکرر و ریختن قالب‌های حروف کلمات متناسب با پدیده‌ی چاپ سنگی بوده است. مرحوم کلهر در شبانه‌روز بیش از ۱۶ ساعت را به تمرین و نوشتن می‌پرداخت و به سیاه‌مشق نویسی برای آماده‌سازی دست بسیار توجه داشت.

آستانه‌ی یادگیری در خوش‌نویسی

خوش‌نویسی به نخست‌یک مهارت عنوان امری اکتسابی در کلاس باید بر کرد که حاصل تمرین مداوم، پیشرفت تدریجی است. دو ستون اصلی این مهارت را مشق نظری خود خودی در گام است که از آن به یاد می‌کنیم. این نکته تأکید مداوم، پیشرفت کرد که حاصل تمرین تدریجی است. دو ستون اصلی این مهارت را مشق نظری

مشق قلمی، جزئی از فرایند یادگیری خط است. در اصل، به تصویر کشیدن یافته‌ها و اندوخته‌های ذهنی حاصل از مشق نظری است

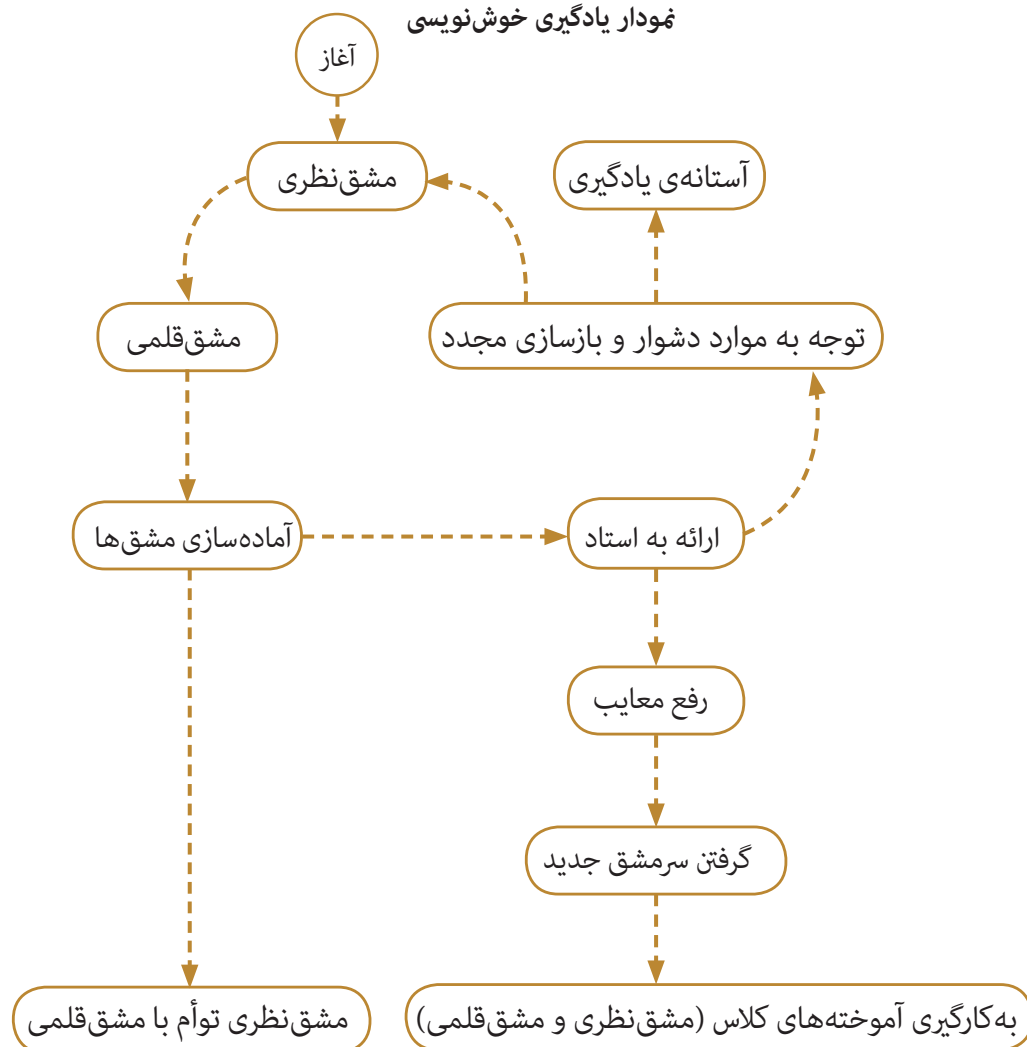
جمع‌بندی

در جمع‌بندی این قسمت باید گفت: فرایند یادگیری خوش‌نویس، با آخرین حلقه‌ی زنجیره‌ی آن که همان «بازسازی نوشته» (سرمشق) است، کامل می‌شود. چنانچه خواهیم مراحل کامل یادگیری در خوش‌نویسی را به صورت نمودار نشان دهیم، مدل پیشنهادی آن‌گونه خواهد بود که در نمودار یادگیری خوش‌نویسی مشاهده می‌کنید.

تأکید کنیم که اگر این تمرین با تأخیر انجام شود و بین آخرین مطالب گفته شده و حروف و کلمات نوشته شده توسط استاد، با زمان آغاز تمرین فاصله‌ی زیادی واقع شود، حُسن اثربخشی آن در هاله‌ای از سؤالات جدید قرار می‌گیرد و تلاش‌های اولیه و کوشش‌های فکری بعد، تنها صرف آن خواهد شد که نقطه‌ی شروع کدام بوده است.

نگاه کردن در فواصل زمانی معین روزانه و استمرار در هفته

نمودار یادگیری خوش‌نویسی





ارتقای آموزش هنر؛ گفت‌و شنودی با مدرسان هنر رویکردها و برنامه‌ها

فاطمه خره‌قانیان



اشاره

مشخص، جلسه‌ی امروز ما يك میزگرد تخصصی در خصوص ارتقای آموزش معلمان هنر است. بدیهی است که سروران این حق را دارند که از زاویه‌ی خودشان به موضوع نگاه کنند. فکر می‌کنم اگر پیوند خوبی بین بحث پایان‌نامه‌های هنری با موضوع نشست برقرار شود، طبیعه‌ی خوبی باشد.

تأکید می‌کنم که در جریان هنر اتفاقی نمی‌افتد، مگر این‌که پژوهش هنر جان بگیرد. باید موضوع پایان‌نامه را در مرکز جدی بگیریم. چون پایان‌نامه‌ای که مؤلفش کار عملی هنر را به خوبی درک نکرده باشد، روحی نخواهد داشت. از طرف دیگر، از يك معلم یا مدرس و یا دانشجوی هنر می‌خواهیم مقاله بنویسد. می‌بینم که این کار دشواری‌های خاص خودش را دارد. این جلسه را همکاران بزرگوارمان يك فرصت تلقی کنند

به هر صورت، مرکز شهید شرافت مرکز تخصصی آموزش رسمی هنر است و در چهار گوشه‌ی کشور، این مرکز را می‌شناسند دانشجویانی که فارغ التحصیل می‌شوند، بلافاصله بر می‌گردند. یعنی در مرحله‌ی لیسانس و فوق‌لیسانس پذیرفته می‌شوند، لذا اگر ما بگوییم که بدنه‌ی معلمان هنر آموزش و پرورش را، به نوعی مرکز شهید شرافت شکل می‌دهد سخن

نزدیک به سه دهه است که مرکز تربیت معلم شهید شرافت مسئولیت آموزش و تعلیم دانشجویان رشته‌ی هنر و در نهایت تأمین نیروی انسانی دبیران آموزشی و پرورشی را در تهران برعهده دارد. مجله‌ی رشد آموزش هنر، طی برگزاری میزگردی با عنوان «چگونگی ارتقای آموزش هنر» در این مرکز، دیدگاه‌های مدرسان این حوزه را در خصوص مشکلات، ضعف‌ها و کاستی‌های موجود دریافت کرده است و آن‌ها را در اختیار خوانندگان مجله قرار می‌دهد. به اعتقاد مدرسان هنر، انتقادات و پیشنهادات فراوان گفته شده است، اما ارتقای آموزشی هنر امروز نیازمند بازنگری در سیاست‌ها، رویکرد، برنامه‌ریزی جدید، هدف‌گذاری و... است.

■ تیموری: بسم الله الرحمن الرحيم. با استعانت از خداوند بزرگ و با تشکر از سروران ارجمند و استادان گرامی، هنگامی که وظیفه‌ی خدمت‌گزاری در مجله‌ی رشد هنر را پیدا کردم، خیلی علاقه‌مند بودم که اولین کار تألیفی برای مجله از طریق «مرکز شهید شرافت» صورت بگیرد که کار آموزش رسمی هنر را در سی سال گذشته به صورت تخصصی انجام می‌دهد. به طور

گرافی نیست.

مهم این است که ما قدر و منزلت خودمان را در نردبان آموزش هنر، آن طور که شایسته است بشناسیم و رشد و ارتقای هنر را یک فرصت تلقی کنیم. اما می‌خواهم بگویم که ما باید ارتباطی بین مجله رشد هنر که یک تریبون است، با آموزش هنر و مدرسان هنر و مراکز تعلیم هنری به وجود بیاوریم و با این محور شروع کنیم که : راه‌های ارتقای معلمان چیست؟ ما چه طور می‌توانیم به تخیل هنری دامن بزنیم؟ چه طور می‌توانیم معلم محبوب هنر تربیت کنیم؟

الان در تعلیم و تربیت پیشرو، درس‌های هنر و انشا را مواد «فرا درسی» می‌دانند؛ یعنی نه ریاضی است و نه فیزیک و نه شیمی، بلکه برتر از مواد درسی است.

این درس‌ها باید در ساعات غیردرسی و اوقات فراغت دنبال شوند. من داشتم فکر می‌کردم، کودکانی که در مراکز تربیتی نگاه‌داری می‌شوند - کانون‌های اصلاح و تربیت- اگر با مقوله‌ی هنر آشنا بودند، خیلی از آن‌ها به ضایعه‌ی اجتماعی تبدیل نشده بودند. هر کدام از شما بزرگواران این تجربه را دارید که هنر برای ما چه خلأیی از زندگی اجتماعی را پر کرده است که این قدر به آن پای بند هستیم و احترام می‌گذاریم و الان به عنوان مروجش کار می‌کنیم. امیدوارم که این میزگرد طلیعه‌ای خوب برای کار مجله باشد. خواهش من این است که اگر دیدگاهی در زمینه‌ی ارتقای آموزش هنر دارید طرح‌فرمایید.

لغو مأموریت تحصیلی، مشکلی برای دانشجو

■ خانم زهرا طلوع

شریفی، مدرس صنایع دستی:

یکی از مشکلات دانشجویان

لغو مأموریت تحصیلی آن‌هاست.

دانشجویان یا معمولاً در محل زندگی

خود اشتغال دارند و یا متأهل

هستند. آن‌ها مجبورند دو

سه روز به تهران بیایند و

بازگردند و مدت زمانی

طولانی را در ایاب و

ذهاب سپری کنند. این

قضیه برای ما و آن‌ها

مشکل ایجاد کرده است.



■ خانم طاهره یزدی،

مدرس سفال:

در ارتباط با پروژه‌های دانشجویی

باید بگویم، پروژه ارائه‌ی ماحصل آن چیزی است که

دانشجو در طول این سال‌ها آموخته است و ما نباید

و نمی‌توانیم آن را دست کم بگیریم. فکر می‌کنم برای

تعمیق محتوای پروژه‌های دانشجویی باید اهمیت

بیشتری قائل شد. مریان باید سطح تقاضا و مطالبه‌ی

خود را از دانشجو بالا ببرند، تا او خود را موظف به

ارائه‌ی کار با کیفیت کند.

مطالبه‌ی توجه بیشتر به معلمان هنر

■ فاطمه پناهیان‌پور، مدرس تذهیب، مینیاتور،

طراحی و هندسه سرنقوش

ما سال‌ها این‌جا کار کرده‌ایم. بارها درباره‌ی

مشکلات دانشجویان و بهبود شرایط تحصیل آن‌ها سخن

گفته‌ایم. اما هیچ‌گاه مشکل مدرس را مطرح نکرده‌ایم.

در حقیقت، آن قدر در مشکلات دانشجو حل شده‌ایم

که خودمان را فراموش کرده‌ایم. گاهی برخی از افرادی

که در اداره مسئولیت دارند، می‌گویند ارزش دانشجوی

شما بیش از شماست. اما هرگز تصور نمی‌کنند استادی

که سال‌ها زحمت کشیده و ساعت‌ها تا صبح مطالعه

و کار کرده هم دارای ارزشی است و باید به مشکلات

و خواسته‌هایش بها داد. به مشکلات کاری و اداری

مدرسان و حتی دروسی که به آن‌ها می‌دهند، توجهی

نمی‌شود. در این میان، اهمیت ندادن به مدرس هنر بیش

از سایر استادان به چشم می‌آید. از ما که گذشت، اما

بیاید کمی به خودمان اهمیت بدهیم و بیشتر توجه



■ کاوه تیموری



امروزه
در تعلیم و
تربیت پیشرو،
درس‌های هنر
و انشا را مواد
«فرا درسی»
می‌دانند؛ یعنی
نه ریاضی
است و نه
فیزیک و نه
شیمی، بلکه
برتر از مواد
درسی است

در خصوص اهمیت دادن به مدارك هنر که مطرح کردند، من فکر می‌کنم که ما همیشه به این مدرك اهمیت داده‌ایم. از استادان درخواست کرده‌ایم که اگر مدرك پایینی دارند، آن را بالا ببرند. درست است که در دانشگاه این رشته وجود ندارد، اما استادان می‌توانند با کامل کردن توانایی‌های خود و طی مراحل ارزش‌یابی مدرکشان را بالا ببرند.

کلاس درس هنر با نیروی غیرمتخصص پر می‌شود!

■ فاطمه مرادی، مدرس رشته هنر:

از مهم‌ترین معضلات موجود در ارتقای درس هنر و دوره‌ی راهنمایی تحصیلی می‌توانم به این موارد اشاره کنم

● عدم پذیرش دانشجوی متعهد و علاقه‌مند در مراکز تربیت‌معلم

● کمبود معلم متخصص هنر در مدارس راهنمایی: به عنوان نمونه بیش از ۱۰ سال است که شهر تهران سهمیه‌ای برای معلم هنر اعلام نکرده است و ۹۰ درصد مدارس تهران کلاس درس هنر را با نیروی غیر متخصص این‌درس‌پر کرده‌اند.

● کم بودن ساعات درسی هنر در مدارس: این موضوع موجب هرز رفتن استعداد و خلاقیت دانش‌آموزان در

این دوره‌ی مهم سنی شده است. کما

این‌که بسیاری از دانش‌آموزان

مستعد، به دلیل عدم هدایت

صحیح، به رشته‌های دیگر

جذب شده‌اند. لازم به

ذکر است که هم اکنون

در پایه‌های دوم و سوم

راهنمایی تنها ۴۵ دقیقه

به درس هنر اختصاص دارد

که آن هم در صورت وجود

معلم آگاه و توانا در مدرسه،

به‌درستی اجرا می‌شود.

کنیم. امیدوارم روزی برسد که این مسئولان در ادارات هم بیش از گذشته برای معلمان هنر و مشکلاتشان اهمیت قائل شوند.

■ فرحناز حسنی، مدرس خوشنویسی:

کار هنر، کاری تخصصی و نیازمند تمرین و کار زیاد است. اگر بخواهم درباره‌ی خوش‌نویسی به طور خاص صحبت کنم، باید بگویم که متأسفانه برای ارتقای مدرك تحصیلی خوش‌نویس دانشگاه وجود ندارد؛ حتی برای دوره‌ی کارشناسی ارشد! اگر کسی بخواهد در این رشته پیشرفت کند، تنها می‌تواند به انجمن خوش‌نویسان مراجعه کند و درجات را طی کند. مدرك نهایی، درجه‌ی ممتازی است. اما انتظار هنرمندی که سال‌ها زحمت می‌کشد، این است که مدرك دانشگاهی بگیرد.

انتظار دیگران از مدرس هم، داشتن مدرك دانشگاهی است. وقتی می‌بینند که مدرس خوش‌نویس مدرك ندارد، به او اهمیت چندانی نمی‌دهند. تخصصش رانادیده می‌گیرند.

بحث دکترای هنر هم مطرح است. رشته‌های مثل گرافیک و نگارگری دکترا ندارند و واقعا این يك مشکل است.

خانم حسنی می‌گویند مدرسینی که در تربیت معلم هستند، باید نصف ساعت در مراکز تربیت معلم مشغول باشند و نصف ساعت را به مناطق بروند. گاهی ساعات ما در مراکز پر نمی‌شود و همه‌ی این مشکلات از آن‌جا ناشی می‌شود که ما این رشته را به صورت آکادمیک نداریم.

■ اکرم حافظیان، مسئول مرکز شهید شرافت:

در مراکز تربیت معلم قانون این است که بر اساس تعداد معینی از دانشجویان، استاد داشته باشیم، چون ما دبیر آموزش و پرورش و معلم فعال محسوب می‌شویم. لذا اگر ساعات درسی پر نشوند، استادان به عنوان معلم همکاری می‌کنند. البته معمولاً این اتفاق برای رشته هنر نمی‌افتد. چون نیروهای ما در این رشته‌ی کم هستند، معمولاً ساعات تدریس استادان پر است و ما حتی برایشان اضافه تدریس می‌گذاریم. بنابراین کم اتفاق می‌افتد که استاد ساعات موظفش پر نشود.



● **لغو مأموریت تحصیلی دانشجو معلمان دوروی کارشناسی:** این موضوع باعث افت شدید سطح علمی این دوره شده است. در نتیجه مطمئناً در آینده باید شاهد معلمانی با دانش کمتر در مدارس باشیم.

● **عدم پذیرش واحدهای گذرانده شده در مراکز تربیت معلم توسط دانشگاه‌های سراسری:** متأسفانه در حال حاضر تنها ۱۳ واحد از واحدهای عمومی گذرانده شده دوروی فوق دیپلم در دانشگاه‌های سراسری پذیرفته می‌شود و هیچ واحد تخصصی را نمی‌پذیرند.

پیشنهادهای که برای حل این مشکل به ذهنم می‌رسند، از این قرارند:

● **در نظر گرفتن سهمیه‌ای برای معلمان هنر در استخدام‌های جدید آموزش و پرورش:** با توجه به استخدام ۴۰ تا ۶۰ هزار نیروی جدید در آموزش و پرورش، جای آن دارد که درصدی از این سهمیه به استخدام معلم متخصص هنر اختصاص یابد.

● **افزایش ساعات تدریس هنر در پایه‌های دوم و سوم راهنمایی به حداقل ۱/۵ ساعت در هفته.**

● **برگزاری آزمون‌های مناسب و صحیح برای استخدام نیروهای مستعد هنر در آموزش و پرورش.**

● **نظرخواهی مستمر از استادان رشته‌ی هنر در مراکز تربیت معلم، در تدوین برنامه‌های آموزشی و کتاب‌های درسی.**

● **بیگانه بودن اغلب استادانی که اکنون در تدوین برنامه‌ها و کتاب‌ها دخیل هستند، با تدریس در مراکز و با فضای تربیت معلم.** یا در مراکز تدریس نکرده‌اند و یا از زمان تدریس آن‌ها سال‌ها می‌گذرد. یعنی باید گفت اندیشه‌های خود را به روز نکرده‌اند؛ کما این‌که حدود ۱۸ سال است که کتاب هنر در دوره‌ی راهنمایی تغییر نکرده است.

فقدان حضور مدرسین هنر در تألیف کتاب درسی

■ **خانم حاجی‌لو،**

ملس:

یکی از مشکلات این است که دانشجویان پس از فارغ‌التحصیلی در این رشته تدریس

نمی‌کنند

چون این فرهنگ در نظام آموزش ما جا نیفتاده است که هنر، مدرس مخصوص خودش را می‌خواهد. این همه کتاب هنری تدوین می‌شود، اما شما ببینید چند نفر از مدرسان هنر در تدوین کتاب‌ها دخیل هستند؟! الان در تمام دوره‌ها از استادانی استفاده می‌شود که از دانش‌آموزان اطلاع کافی ندارند، اما متأسفانه از مدرس استفاده نمی‌شود. این در حالی است که مدرس به خوبی می‌داند که معلم در کلاس درس به چه چیزهایی نیاز دارد.

■ **مهران قلعه‌دار، مدرس نقاشی و**

پژوهش‌هنر:

يك مشکل اساسی، وضعیت نامعلوم تربیت معلم است که هم‌چون يك بیماری مزمن، مدتی قدرت می‌گیرد و مدتی به افول می‌رود. به‌دست دادن يك سیاست مشخص و برنامه‌ریزی فعال در این مورد ضروری است.

مسئله‌ی بعدی نبود ارتباط کافی

مراکز گوناگون با یکدیگر است؛ مراکز تربیت معلم با مراکز مثل سازمان پژوهش که برای مثال، چاپ کتاب را بر عهده دارد نباید مثل جزیره‌های مجزا عمل کنند. اگر میان آن‌ها ارتباط‌ها برقرار شود و نوعی هم‌کاری و هم‌اندیشی شکل بگیرد، وضعیت بهتر خواهد شد.

نکته‌ی آخر این‌که تحقیقات دانشجوی تربیت معلم باید کاربردی باشد و در کلاس درس مورد استفاده قرارگیرد.

■ **جواد صادقی‌تهرانی، مدرس خوش‌نویس:**

امیدوارم به صحبت‌ها و پیشنهادات جامه‌ی عمل



يك مشكل
اساسی، وضعیت
نامعلوم تربیت
معلم است كه
هم چون يك
بیماری مزمن،
مدتی قدرت
می گیرد و مدتی
به افول می رود.
به دست دادن يك
سیاست مشخص
و برنامه ریزی
فعال در این مورد
ضروری است

ملاقات با آقای محمدیان، چنین ملاقاتی مدنظر است و در حال پی گیری هستیم كه ان شاء الله محقق شود.

كم اعتنایی مسئولان به درس هنر، معضل دیروز، امروز و...؟

■ خانى: عمده مشكل ما این است كه مسئولان رده بالا به هنر اهمیت نمی دهند. آن ها چنین دیدی ندارند كه با هنر می توان به پیشرفت های بیشتری دست پیدا كرد. مطلع نیستند كه هنر زمینه ساز شكوفایی بسیاری از استعدادها، خلاقیت ها و سلامت روان می تواند باشد. در مطالعاتی كه من در يك منطقه

انجام دادم، دریافتم تنها چهاردرصد از معلمان آن منطقه، در رشته ی هنر تحصیل کرده اند و بقیه افرادی از رشته های دیگر هستند كه هنر تدریس می كنند. این آمار از وضعیت فعلی ما در عرصه ی هنر حکایت دارد. ضروری است. از سطوح بالا به آموزش هنر بهای بیشتری بدهند، زیرا در آن صورت برگزاری این جلسات مفید خواهد بود. ما می بینیم كه اگر در جایی هنر پر و بال یافته، مسئولش دید هنری داشته است. امیدوارم بتوانیم در سطح بالا با مسئولین مشاركت داشته باشیم تا مسائل حل شوند.

■ ایمان زاده، مدرس رشته ی هنر:

عدم ارتباط بین تدوینگران كتابها، بزرگترین مشكل است. ما در يك پایان نامه، سرفصل های كتاب مدارس را در كنار سرفصل های دانشگاه گذاشتیم و نتیجه این شد كه بعضی از سرفصل های دانشگاهی، اصلاً در كتاب های مدارس وجود ندارند. لذا لازم است كه ارتباطی میان این دو برقرار شود یا حداقل آن كه موضوع مورد مطالعه بیشتری قرار گیرد.



فصلنامه

پوشانده شود و ما شاهد بازخورد چنین جلساتی باشیم. فكر می كنم، برنامه ریزی های صحیح و عملی، عامل ارتقای هنر است. تا زمانی كه برنامه ریزی ها به شیوه ی صحیح انجام نگیرند، ما هیچ گونه ارتقای چشم گیری نخواهیم داشت. البته برنامه ریزی صحیح منوط به بحث و گفت و گوی مدام است، زیرا همواره سؤالاتی هستند كه به آن ها پاسخ داده نشده است؛ مثل:

- آیا محیط كلاس ها همان محیطی است كه دانشجو می خواهد؟
- آیا پذیرش دانشجویان از میان افراد نخبه صورت می گیرد؟
- آیا در كلاس، اشتیاق لازم در دانشجو ایجاد می شود؟
- و بسیاری سؤالات این چنینی كه نیازمند بررسی هستند.

كم توجهی به هنرهای ملی در تألیف كتاب درسی هنر!

■ حسن حسین نژاد، مدرس

خوش نویسی:

كسانی هستند كه به هنرهای ملی ما، مثل نگارگری، مینیاتور و خوش نویسی و مانند آن ها، علاقه ای ندارند و این گونه، در تألیف كتاب های درسی هنر، به هنرهای ملی ما بی توجهی می شود. امیدوارم ترتیب ملاقاتی با آقای دكتر محمدیان داده شود تا مباحث را در حضور ایشان مطرح كنیم.

نكته ی بعد این است كه در گوشه و كنار كشور به درس هنر در مدارس بها داده نمی شود. لذا دانشجویان هنر بسیار بی انگیزه اند. گاهی اوقات مسئولان نسبت به بعضی مسائل تخصصی هنر توجهی نیستند و اگر آن ها كم اطلاع باشند، ضررش متوجه استاد و دانشجوست.

■ تیموری: پیش نویس اولیه ی برنامه ی درسی

ملی هنر، به بررسی همه جانبه نیاز دارد تا از اشكالات و تناقضات آن كاسته شود و كسانی كه آن را طراحی می كنند، مطلع شوند. در خصوص



فصلنامه



لزوم بازنگری در روش‌های تدریس نکته‌ی مهم دیگری است که باید به آن توجه شود. ما باید بین مدرس هنر و مدرس روش تدریس تفاوت قائل شویم؛ چرا که برای تدریس هنر، شیوه و روش‌های خاصی وجود دارد که باید در قالب هنر گنجانده شود. می‌دانیم که دوره‌ی راهنمایی تحصیلی، دوره‌ی آشنایی با هنر است. آیا ما در این دوره به محصول می‌اندیشیم یا مایلیم در حیطه‌ی شناختی کار کنیم؟ این دوره، دوره‌ای پایه‌ای است و لذا باید دید که می‌خواهیم کدام حیطه مدنظر باشد.

■ **توفیقی:** در مدارس دیده می‌شود که مدیران در زمینه‌ی هنر تخصص و شناخت لازم را ندارند. این موضوع عاملی برای مهجور ماندن هنر شده است. شما ببینید، کدام مدرسه‌ها زنگ تخصصی هنر دارند؟ آیا مربی که خود هنر تدریس می‌کند، شناخت هنری دارد؟ اگر مدیران در زمینه‌ی هنر تخصص کافی داشتند، درس هنر تا این حد مورد کم‌توجهی قرار نمی‌گرفت.

■ شهرام عظیمی، مدرس گرافیک و طراحی:

به نظر من نگرش دانشجویان به عنوان دانشجویان هنر باید عوض شود. اگر آن‌ها به دوران تحصیلی خود با دید دانشجوی هنر بنگرند، قطعاً با جدیت بیشتری با آن مواجه خواهند شد. اگر دانشجو به خود هنر اهمیت دهد نه این‌که صرفاً يك سلسله کلاس‌های ضمن خدمت را بگذرانند، قطعاً در آینده روی دانش‌آموزان و محیط اطراف اثرگذار خواهد بود و می‌تواند نگرش اطرافیان را نسبت به هنر تغییر دهد.

■ **تیموری:** ما چه کنیم که معلمان هنر هم از هنر خود لذت ببرند؟ دانشجویان باید خود را در فضای هنری کشور حاضر بدانند، تا این حضور باعث ایجاد



شهرام عظیمی

انگیزه در آن‌ها شود. در این صورت حداقل سعی می‌کنند بیشتر فیگور هنری بگیرند و نوعی احساس رقابت به وجود می‌آید. در مورد لذت از هنر بالاخره معلم باید آن قدر انعطاف‌پذیر باشد و با خلاقیت کار کند که بتواند نسبت به شرایط، امکانات و محیط، کار خود را به نحو مطلوب انجام دهد. این موارد زمینه‌ساز علاقه و لذت است.

ارتقای دانش هنری معلمان مسبب ارتقای آموزش هنر

■ حمید قاسم‌زادگان، مدرس هنرهای نمایشی و ادبیات:

در خصوص هنر دو نگاه وجود دارد: یکی هنر برای هنر، و دیگری هنر برای مردم. آموزش و پرورش، می‌گویند هنر در ارتقای روحی و شکوفایی استعدادها، فرد مؤثر است. در حقیقت در تربیت بدنی، بچه‌ها قوای جسمانی خود را ارتقا می‌دهند و در هنر با استعدادهای خودشان آشنا می‌شوند.

در خصوص ارتقای هنر که مطرح شد، اعتقاد من این است که هنر باید به جایگاهی برسد که معلم علوم هم بتواند در مورد آن نظر بدهد. یعنی آشنایی و انس با هنر توسعه یابد و دید هنری در افراد متولد شود. در این راستا می‌باید:

۱. در مدارس در زمینه‌ی اهمیت هنر فرهنگ سازی شود؛
۲. کتاب‌های هنر به روز شوند؛
۳. در گزینش دانشجویان هنر دقت بیشتری اعمال شود؛
۴. به فناوری آموزشی اهمیت بیشتری بدهند؛
۵. آموزش ضمن خدمت استادان جدی گرفته شود.

در ضمن لازم است به طراحی و چاپ مجله‌ی رشد و تولیدات انتشارات مدرسه اهمیت بیشتری بدهند. توجه به نقد و نظر دانشجویان در مورد مجله‌ی «رشد آموزش هنر» و به کارگیری آن در مجله



حمید قاسم‌زادگان

ضروری است.

■ دکتر سیاوش قندی، هئیت علمی مؤسسه‌ی سوره

من در ۱۸ دانشکده در رشته‌های هنر تدریس داشته‌ام که چهار دانشکده‌ی آن مربوط به آموزش و پرورش بوده است. لذا با وضعیت آموزش و پرورش به طور غیرمستقیم ارتباط داشته‌ام. به نظر می‌آید در دانشکده‌های هنر، کارهای پژوهشی اندکی صورت می‌گیرد و چشم‌گیر نیست. اگر ما بخواهیم در دانشگاه فقط آموزش بدھیم، دیگر تفاوتی با دبیرستان نخواهد داشت. این دانشکده‌ها باید معاونت پژوهشی داشته باشند و این مهم را از برنامه‌های جدی خود تلقی کنند. متأسفانه گاه در دانشگاه مشاهده می‌شود، بعضی از استادان حتی جزوه‌های درسی ندارند. این نقطه ضعف است. فکر می‌کنم لازم است در رشد آموزش هنر، مقالات به روز علمی هنر را چاپ کنند و نیاز معلمان را به آموزش پاسخ‌گویند.

■ بابائیان مدرس، گرافیک و روش تدریس هنر

بحث تقویت دقت و پویایی ذهن در دو مقوله‌ی ورزش و هنر گنجانده می‌شود. انشا هم نوعی هنر است؛ هنر ادبیات. اگر این بحث در آموزش و پرورش نهادینه شود، طبعاً ساعت هنر بیشتر می‌شود. با افزایش منطقی ساعت هنر، به درس هنر بهای بیشتری داده خواهد شد و کادر زبده به سمت مدارس روانه می‌شود. در حقیقت، برای شکوفایی آموزش هنر، يك زنجیره‌ی پشت سرهم از شرایط وجود دارد که باید به دنبال هم مهیا شوند. هنوز هنر را به عنوان يك موضوع فرادری



نپذیرفته‌اند و بستر رشد آن در مدارس فراهم نیست. با این شرایط، وقتی معلم به مدرسه می‌رود و برخی از مشکلات را می‌بیند، روی انگیزه‌اش تأثیر می‌گذارد. مشکل دوم که به ذهن من می‌آید، پایین بودن کیفیت خط تحریری در کتاب‌های درسی است. آیا بضاعت خط تحریر ما در فارسی اول دبستان، همین بخوانیم و بنویسیم است! به طور حتم با طراحی و اجرای بهتر به ارتقای این خط می‌توان کمک کرد.

■ مسیح جهرمی، معاون آموزشی، فرهنگی مرکز:

امسال در کنکور کارشناسی ناپیوسته، به اکثر استان‌ها رشته‌ی هنر داده شده است. این در حالی است که استان‌ها هیچ گونه امکانات آموزش هنر ندارند. خیلی از مراکز تربیت معلم کشور نمی‌توانند از نظر تخصصی دانشجویان را پوشش دهند. قبلاً در سه شهر مرکز هنر وجود داشت: اصفهان، مشهد و تهران. گاهی هم تبریز. اما الان ۳۰ مرکز برای اولین بار دانشجوی هنر پذیرفته‌اند. این موضوع به صورت مشکل در یکی دو دوره‌ی بعد خودش را نشان می‌دهد. تربیت دبیر هنر مرکز تخصصی می‌خواهد.

■ تیموری: مجله‌ی رشد آموزش هنر؛ خانه‌ی ثانی مدرس هنر است. با وجود مشکلات پیش‌گفته، همه‌ی همکارانی که این‌جا هستند، در زمره‌ی هنرمندان و مدرسانی‌اند که از این روزنه وارد فضای تعلیم و تربیت شده‌اند و بحمدالله افراد اثرگذاری هستند. در ارتباط با ابعاد نظری کار خواهش‌م این است که دوستان قلم بزنند. ما می‌توانیم در مجله صفحاتی را به پایان‌نامه‌ها اختصاص دهیم، زمینه‌اش برای طرح مباحث مهیاست. استادی می‌گفت: اگر کسی می‌خواهد يك سطر از او در تاریخ بماند، باید ۴۰ سال کار کند. و ما نیاز داریم که به مباحث نقد و نظر دامن بزنیم. انگیزه‌ی اصلی ما پیشرفت جریان آموزش هنر در نظام تعلیم و تربیت است.



هنوز هنر
را به عنوان
يك موضوع
فرادری
نپذیرفته‌اند
و بستر رشد
آن در مدارس
فراهم نیست





ژیلا رسام عرب‌زاده
مدیرعامل بنیاد فرهنگی فرش

چهره‌ها و منظره‌ها در تابلوفرش‌های نوین

نگارگری سوای
ظاهر کار، از
نوعی معرفت
شفاهی خاص
برخوردار است
که حکمت و
عرفان در آن
مفهوم پیدا
می‌کند

حتی مکتب تهران (در دویست سال اخیر) به آن اطلاق و سعی شد این نوع نگارگری در فرش حفظ شود.

اما از اواسط قرن نوزدهم به بعد، با اعمال سلیقه‌ی خارجی‌ان (غربیان) آن هم توسط کمپانی‌هایی که وارد کار فرش شده بودند، به تدریج این نگارگری به سمت نقاشی‌های سایه‌دار چندبُعدی نهایی گرایش پیدا کرد و به قول فرنگی‌ها، از شیوه‌ی نقاشی «پرسپکتیو» یا دارای بُعد، بهره گرفت. امروز کار به جایی رسیده است که بافندگان تبریزی در این شیوه دارای ید طولا شده‌اند و زیباترین صورت و پرتره را ارائه می‌دهند. در اجرای این روش، تماماً از مدل و الهام از طبیعت بهره می‌گیرند و کمتر از روش انتزاع و خیال استفاده می‌کنند. یکی از این روش‌ها، «منظره‌بافی» است که در آن طراح نقشه‌ی فرش، از طبیعت، زندگی ایلات و عشایر، و پدیده‌های دیگر الهام می‌گیرد و سپس آن را به صورت بسیار زیبایی روی قالی پیاده می‌کند.

چهره‌بافی

بافت قالی با طرح‌های تصویری (فرش تصویری) از قرن سیزدهم هجری قمری در ایران متداول شده است. فرش تصویری فرشی است که نقوش آن غالباً از مینیاتورهای قدیمی یا تصاویر و تمثال‌های تخیلی از شخصیت‌های مذهبی و مشاهیر علم، هنر و ادب الهام گرفته است. اغلب این فرش‌ها سفارشی هستند و جنبه‌ی تزئینی دارند و اصولاً

کلیدواژه‌ها: فرش، تابلوفرش، چهره‌بافی، منظره‌بافی.

مقدمه

چهره‌پردازی یا منظره‌سازی یکی از شیوه‌های نقاشی در اروپا و مغرب زمین است که از دوران عکاسی به وجود آمده و «طبیعت‌ورایی» جای خود را به «طبیعت‌گرایی» داده است.

در ایران نوعی نقاشی تخت معمول بوده و هنوز هم هست که حداقل شش قرن سابقه دارد و «نگارگری» نامیده می‌شود. یکی از صاحبان معروف این سبک **کمال‌الدین بهزاد** است. آغاز این سبک که چون در هرات جلوه کرد، معروف به «مکتب هرات» شد، به عهد تیموریان و مغول برمی‌گردد. آن را سبک تخت بدون بُعد و سایه نیز می‌نامند؛ همان چیزی که بعدها در فرانسه و مغرب زمین به نام «مینیاتور» معروف شد.

نگارگری سوای ظاهر کار، از نوعی معرفت شفاهی خاص برخوردار است که حکمت و عرفان در آن مفهوم پیدا می‌کند. در نگارگری خط، نقطه و رنگ هر یک دارای زمان‌های خاص فیزیکی و متافیزیکی هستند و نزد ارباب هنر از ارزش و آداب و اعتبار معنوی مخصوصی برخوردارند. «نقاشی فرش» نیز یکی از شیوه‌های نگارگری است که در گذشته تابع همان مکتب هرات بود که بعدها نام‌های مکتب تبریز، مکتب قزوین، مکتب اصفهان، مکتب شیراز و

در نگارگری خط، نقطه و رنگ هر يك دارای زمان‌های خاص فیزیکی و متافیزیکی هستند و نزد ارباب هنر از ارزش و آداب و اعتبار معنوی مخصوصی برخوردارند

رشد آموزش

هنر ۴۱

دوره هشتم : شماره اول : پاییز ۱۳۸۸

گره تك تار: این گره روی يك تار زده می‌شود. در بسیاری از موارد در بافت قالی‌های ظریف و به خصوص در فرش‌های تصویری، برای اجرای کامل نقطه‌ها و خطوط ظریف مربوط به اعضای چهره، مانند ابروها و اجزای چشم، بافنده مجبور است گره را روی تنها يك تار بزند. **گره آویز:** گره‌ای است که از مجموع چهار گره تشکیل شده است، ولی به جای يك گره به کار می‌رود. در بافت طرح‌های تصویری، به ویژه چهره‌بافی فرش‌های متوسط و ریزبافت، از گره آویز استفاده می‌شود.

گره آزاد (بدون گره): نوع دیگری از گره چهره‌بافی است که به صورت يك نقطه‌ی ریز در نقشه‌ی قالی بافته شده دیده می‌شود. در این نوع گره، خامه فقط به دور تارها گردش می‌کند و گره آزاد می‌ماند و این پود است که خامه را نگه می‌دارد. از آن‌جا که خامه آزاد است، به راحتی می‌توان آن را از پشت فرش بیرون کشید. به همین دلیل گره آزاد دوام ندارد و بهتر است پرزی را که برای گره‌زدن به کار می‌رود، از دو یا سه تار قبل محل گره عبور داد و به محل گره آورد تا استحکام و دوام بیشتری داشته باشد.

گره دورنگ: در این نوع گره، از دو خامه با رنگ‌های متفاوت استفاده می‌شود. کاربرد این نوع گره هنگامی است که یکی از خانه‌های جدول نقشه‌ی قالی که تشکیل‌دهنده‌ی گره است، در مرز دو قسمت از طرح با رنگ‌های متفاوت قرار بگیرد. رعایت این امر در قالی‌های ظریف با رج‌شمار بالا زیاد لازم نیست، ولی باید رعایت و استفاده شود. حتی گاهی از چهار رشته خامه با چهار رنگ هم استفاده می‌شود.

گره کمکی: نوعی گره است که در بافت‌های هنری و پیشرفته

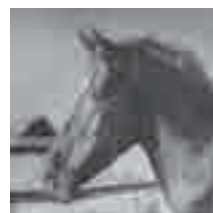
برای استفاده‌ی زیر پا مناسب نیستند. لذا در حال حاضر این‌گونه فرش‌ها به عنوان تابلو و اثر هنری، زینت‌بخش دیوارهای خانه‌ها یا موزه‌ها هستند.

بافت فرش‌های تصویری و چهره‌بافی به مهارت و تخصص فراوانی نیاز دارد. در فرش‌های تصویری، نقوش و خطوط با نقطه‌چین و خط‌های منحنی مشخص شده‌اند و در واقع به دلیل ظرافت کار، نقوش و خطوط مربوط به عناصر گوناگون تشکیل‌دهنده‌ی صورت، از بین خانه‌های کاغذ شطرنجی عبور می‌کنند. از این رو، گاهی ممکن است که بافنده به جای يك گره، از دو تا شش گره در بافت استفاده کند.

انواع گره‌هایی که در چهره‌بافی و تابلوبافی مورد استفاده قرار می‌گیرند عبارت‌اند از: گره تك تار، گره آویز، گره آزاد (بدون گره)، گره دورنگ، گره مضاعف، گره مغلوب.



انواع گره‌هایی
که در
چهره‌بافی
و تابلو‌بافی
مورد استفاده
قرار می‌گیرند
عبارت‌اند از:
گره تڪ تاري،
گره آویز، گره
آزاد (بدون
گره)، گره
دورنگ، گره
مضاعف، گره
مغلوب



منظره‌بافی

طبیعت همواره بهترین الهام‌بخش نقاشان و طراحان در ایجاد تابلوهای زیبا و طرح‌های جذاب برای فرش بوده است به همان میزان که انواع گل و گیاه و درختان در طبیعت وجود دارند، خود طبیعت هم با همه‌ی اجزا و زیبایی‌های متنوعش، به صورت‌های متفاوت و در فصل‌های گوناگون همواره الهام‌بخش هنرمندان بوده است. آسمان آبی، خورشید، ماه و ستارگان، کوه و دشت، صحرا، سبزه، گل و گیاه و صورت زیبای انسان و سایر موجودات، رنگ‌ها، اجسام و اشکال، هر يك به گونه‌ی مجرد یا

کاربرد دارد و به صورت مخفی بر تار یا با استفاده از تارهای جانبی زده می‌شود. این کار در صورتی انجام می‌گیرد که زدن دو گره به دلیل کمبود تعداد تار و محدودیت جا امکان‌پذیر نباشد.

گره مضاعف: از این نوع گره هنگامی استفاده می‌شود که با دو رشته خامه يك گره بزنند. بدین معنی که گره با چهار رشته نخ خامه حاصل می‌شود، در حالی که گره معمولی نتیجه‌ی به هم آمیختن دو رشته پرز است. این گره هنگامی به کار برده می‌شود که بخواهند يك قسمت از نقشه و طرح قالی را برتر نشان دهند.



فرش تصویری
فرشی است که
نقوش آن غالباً
از مینیاتورهای
قدیمی یا
تصاویر و
تمثال‌های
تخیلی از
شخصیت‌های
مذهبی و
مشاهیر علم،
هنر و ادب
الهام گرفته
است



رشد آموزش

۴۳ هنر

دوره هشتم : شماره اول : پاییز ۱۳۸۹

تلفیق بافته، دست‌مایه‌ی هنرمندان در خلق آثار هنری بوده و هستند. در منظره‌بافی، با استفاده از نقوش مذکور، اثر هنری به گونه‌ای خلق می‌شود که بیننده را متحیر می‌سازد و به اعجاب وامی‌دارد. در منظره‌بافی نیز از شیوه‌ی «ممتازبافی» استفاده می‌شود. این نوع بافت به بافنده‌ای ماهر و متخصص نیاز دارد. زیرا در منظره‌بافی برای طبیعی جلوه‌دادن طرح، از سایه روشن استفاده می‌شود و از این رو باید تنوع رنگ زیاد باشد. سایه و روشن نسبت تقسیم‌شده‌ای میان رنگ روشن و تیره است. به عبارت دیگر، سایه روشن از رنگ روشن آغاز می‌شود و به رنگ تیره ختم می‌شود و برعکس. سایه روشن در تجسم مناظر و صورت‌ها نقش اساسی دارد و از ابزار هنرمایی هنرمندان و نقش یا برعکس مایه‌های لطیف در ارائه‌ی هنر ایشان است، هنرمند قالی‌باف با استفاده از رنگ‌ها و به کار بردن خامه‌های رنگین متعدد به صورت تیره و روشن، منظره را با حالت شادی یا غم، هیجان و یا آرامش آشکار و نهان همراه می‌کند. سایه روشن در نقش قالی، از نقش‌مایه‌های مهم و رایج در بافت فرش‌های تابلویی، شامل چهره‌بافی، منظره‌بافی و ... است.



هنر قطاعی بان هنر کاغذ

مهدی الماسی

کلیدواژه‌ها: هنر قطاعی، کاغذبری، هنرهای کاغذ.

از گذشته‌های دور، از زمانی که انسان موفق به ساخت کاغذ شد تا روزگار ما، کاغذ یکی از مهم‌ترین اشیا و وسایل در خدمت فرهنگ و هنر بشری بوده است. کاغذ سالیان درازی است که در سینه‌ی خود بخش عظیمی از علم، فرهنگ و هنر اقوام و تمدن‌های ملل مختلف را امانت‌داری کرده و به نسل‌های بعدی رسانده است. کاغذ و کاغذسازی در حوزه‌ی هنر انسانی، دارای ماجرای مفصل است و در هر یک از وادی‌های کتاب‌سازی، نقاشی و خوش‌نویسی و ... داستانی ویژه دارد و حداقل از حیث ابزار و وسیله‌ی کار در هر یک از این هنرها، یکی از پایه‌های اصلی است.

کاغذ به اعتبار انعطاف و ظرافتی که در خود دارد، همیشه وسیله‌ای وسوسه‌برانگیز برای هنرمندان بوده است، زیرا می‌توانسته‌اند با آن بخشی از رویاها و خیال‌های خلاقه‌شان را تجسم بخشند و به عینیت درآورند. ساخت گل‌های کاغذی، هنر تزیین کاغذ و کاغذبری (قطاعی) از هنرهایی هستند که وجودشان بسته به وجود کاغذ است. متأسفانه تا به امروز در باب چند و چون هنر کاغذبری، به جز کتاب «هنر کاغذبری در ایران» (قطاعی)، تألیف مرحوم یحیی ذکا، کتابی دیگر در ایران منتشر نشده است. این کتاب در سال ۱۳۷۹ توسط «نشر و پژوهش فروزان روز» در ۲۳۳ صفحه همراه با نمونه‌ی تصاویر آثار هنری به چاپ رسیده است. مؤلف کتاب، مرحوم یحیی ذکا، از محققان و ایران‌شناسان برجسته بود که مدتی نیز ریاست موزه‌های هنرهای تزئینی، مردم‌شناسی و کتاب‌خانه‌ی ملی را برعهده داشت. از وی مقاله‌های متعدد و کتاب‌هایی در زمینه‌ی فرهنگ و هنر ایران منتشر شده است.

با نگاهی به فهرست کتاب هنر کاغذبری در ایران (قطاعی) معلوم می‌شود که اهتمام مؤلف در باب هنر کاغذبری در ایران بیشتر بر جنبه‌های تاریخی آن و معرفی نام‌آوران هنر کاغذبری در ایران است و این هنر از حیث فوت و فن (تکنیک)، روش‌ها، سبک و دیگر خصایص و ویژگی‌هایی که لازمه‌ی یک هنر است، کمتر مورد بررسی قرار گرفته است. یادآوری این نکته به معنای چشم‌پوشی از ارزش‌های ویژه‌ی این تنها کتاب هنر کاغذبری در ایران نیست که در جای خود بسیار مغتنم و حاصل دقت‌نظرهای تحسین‌برانگیز مؤلفی صاحب تجربه در زمینه‌ی هنرهای سنتی ایران است.

جای تأسف است که به رغم قدمت و پیشینه‌ی طولانی هنر کاغذبری در ایران، استادان در گذشته‌ی این هنر، کتابی در خور دربار‌ی هنر خود تألیف نکرده‌اند.





نگاهی به کتاب هنری در ایران

بی‌شک سنت آموزش شفاهی و انتقال دانش و هنر به شیوهی سینه به سینه از شاگرد به استاد، در پدید آمدن این وضعیت بی‌تأثیر نبوده است. در روزگار پیش از مدرن، ارتباط مریدی و مرادی میان شاگرد و استاد و ایجاد رابطهی دوطرفه در امر آموزش و تعلیم، در کنار تجربهی مستمر فعالیت‌های هنری، احساس نیاز به مکتوب کردن یافته‌ها و تجربیات هنری را به قصد انتقال به دیگران تا حد ممکن کم‌رنگ می‌کرد؛ نیازی که در روزگار ما به شدت احساس می‌شود.

هنر کاغذبری در ایران بیشتر در برش خطوط استادان خوش‌نویس نمود یافته است و به عبارت دیگر، موضوع کار خوش‌نویسی بوده است. اگرچه نمونه‌هایی از نقاشی‌ها و طرح‌های هنری نیز در آثار بازمانده دیده می‌شود. برای روشن‌تر شدن موضوع، اشاره‌ای به شیوهی کار قطاعان خالی از فایده نیست.

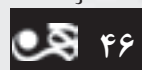
هنرمندان کاغذبر ابتدا طرح مورد نظر خود را (که اغلب خطوط خوش‌نویسان نامی بود) به روی کاغذی به رنگ دلخواه انتقال می‌دادند (کپی می‌کردند). سپس آن را با قیچی یا کارد مخصوصی که «سفره» نام داشت، با دقت و ظرافت می‌بریدند و آن را بر کاغذی به رنگ دیگر می‌چسبانند. این برش‌ها با چنان دقتی انجام می‌گرفت که جای خالی طرح‌ها و خطوط نیز می‌توانست با قرارگرفتن کاغذهایی به رنگ دیگر، اثری مستقل به وجود آورد.

در برخی از نمونه‌های کاغذبری خط، هنرمندان کاغذبر ابتدا خطوط را از کاغذی با یک رنگ خاص بریده‌اند و سپس طرح همان خطوط را در کاغذی به رنگ دیگر پیاده کرده و بریده‌اند و خط‌های بریده شدهی کاغذ نخست را در جای خالی خطوط بریده شدهی کاغذ دوم با استادی بی‌مانندی جاسازی کرده‌اند؛ طوری که سطوح دو کاغذ یک‌دست به نظر می‌رسد. علاوه بر صاف بریدن کاغذها که به تمرکز بسیار بالای هنرمندان کاغذبر نیاز داشت، چسباندن آن‌ها بر کاغذ زمینه، به نحوی که صاف و یک‌دست و بی‌اعوجاج باشد، از کارهای دشوار در این هنر بود و تجربهی فراوان و مهارت کافی را از هنرمند طلب می‌کرد.

در هر صورت، اطلاعات بازمانده دربارهی هنر کاغذبری، شیوه‌ها و شگردها، ابزار و وسایل، سبک‌ها و روش‌ها و دیگر نکاتی که یک هنر در محل ظهور و بروز خود دارد، بسیار اندک است و آن اندک نیز به صورت جسته و گریخته در کتاب‌های متفاوت، اعم از تذکره‌های هنرمندان و یا مقدمه‌های برخی از مرقعات و یا کتاب‌هایی که دربارهی دیگر هنرهای کهن ایرانی نظیر جلدسازی، خوش‌نویسی، تشعیر و تذهیب و ... نوشته شده، پراکنده است.

با وجود گذشته‌ی درخشان ایرانی در هنر کاغذبری، متأسفانه این هنر در ایران منسوخ شده و این در حالی است که در برخی از کشورهای اروپایی، نظیر لهستان و سوئیس- با وجود قدمت کم این هنر در آن کشورها- کاغذبری رونق ویژه‌ای دارد. از جمله، در کشور لهستان به عنوان هنر ملی شناخته می‌شود

رشد آموزش



دوره هشتم : شماره اول : پاییز ۱۳۸۸

هم‌چنان که پیش‌تر اشاره کردیم، مؤلف کتاب هنر کاغذبری در ایران تا حدود حد مقدور و به ضرورت علاقه و اشتغال طی سالیان عمر، کوشیده است هنرمندان کاغذبر ایران را در ادوار تاریخ ایران شناسایی و در کتاب خود معرفی کند. او در این کار، با دقت‌نظری محققانه موفق شده است، غبار برخی از اشتباهات و بدفهمی‌ها را از چهره‌ی تاریخی و زندگی چند هنرمند بزداید.

از جمله‌ی این موارد می‌توان به شخصیت دو هنرمند به نام دوست محمد اشاره کرد که یکی از آن‌ها نگارگر و کاغذبر است و دیگری خوش‌نویس و شاعر. تا سال‌ها به اشتباه این دو دوست محمد که نام کامل هر کدام به ترتیب دوست محمد مصور و دوست محمد کوشوانی هراتی است، نزد برخی از تذکره‌نویسان قدیمی و حتی هنرپژوهان معاصر ایرانی و فرنگی، یک نفر تصور می‌شده است. دلایل متقن مؤلف کتاب در تفکیک شخصیت این دو هنرمند گواه روشنی است بر نکته‌سنجی‌های محققانه‌ی وی که لازمه‌ی پژوهش‌های تاریخی در هنرهای ایرانی است.

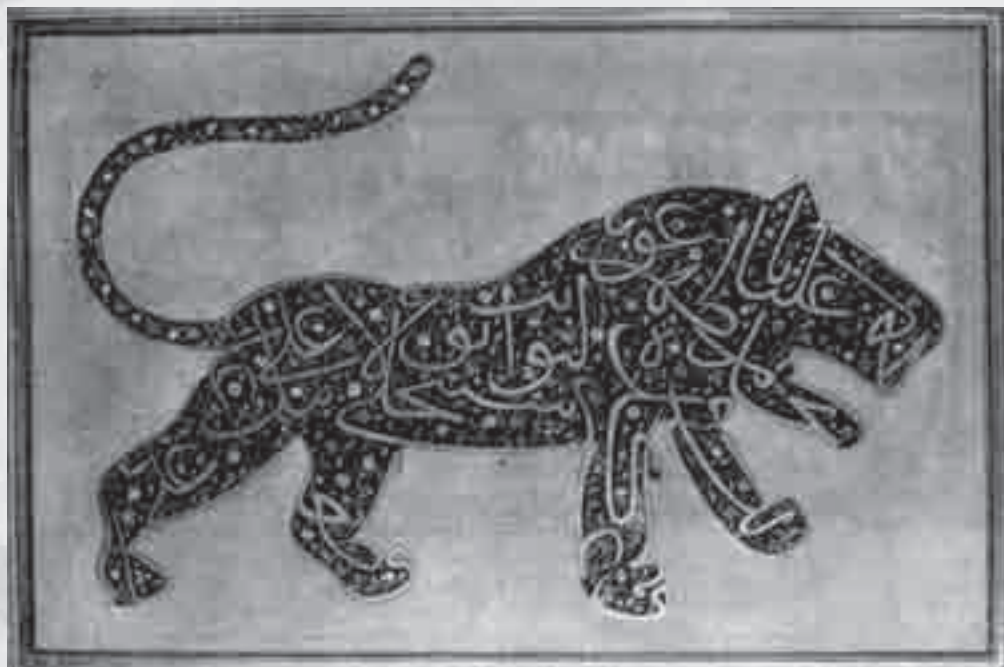
با آن که تعیین قدمت هنر کاغذبری به سادگی امکان‌پذیر نیست و این هنر غیر از ایران در کشورهای نظیر چین نیز قدمت طولانی دارد و در برخی از کشورهای اروپایی رواجی گسترده یافته است، در منابع موجود هنر در ایران، شیخ عبدالله کاتب هروی (متوفی حدود سال ۹۳۸ ه.ق) نخستین هنرمندی است که نام وی به عنوان هنرمند کاغذبر ذکر شده است. بخش عمده‌ای از کاغذبران و آثار بازمانده از آنان، متعلق به قرن نهم و دهم هجری هستند و انتساب آن‌ها به شهر هرات (هروی) نشان از این حقیقت دارد که هنر کاغذبری در آن سال‌ها رونق بسزایی داشته است.

در آن روزگاران، پادشاه هنر دوستی چون شاه‌رخ در هرات حکم می‌رانده است و شاهزادگانی چون بایسنقر میرزا در مشهد و ابراهیم میرزا در شیراز حضور داشتند و در سال‌های بعد، دربار سلطان حسین بایقرا، مرکز هنرمندان زمان و وزیر هنردوستی نظیر امیر علیشیر نوایی، مشوق هنرمندان بوده است. به علاوه، هر کدام از آنان کتاب‌خانه‌هایی داشته‌اند و در هر کتاب‌خانه جمعی از هنرمندان برگزیده‌ی نگارگر، صحاف، رواق، خوش‌نویس و ... فعالیت می‌کرده‌اند.

در این‌جا مروری بر نام هنرمندان کاغذبری که مؤلف کتاب طی سال‌ها با دیدن آثارشان به شناسایی آن‌ها اقدام کرده است، خالی از فایده نیست و می‌تواند تصویری اجمالی از حیات این هنر در ایران به دست دهد:

- شیخ عبدالله کاتب هروی (متوفی در حدود سال ۹۳۸ ه.ق)
- دوست محمد مصور قاطعی هروی (۹۵۶-۸۷۵ ه.ق)
- میر محمد باقر قاطع هروی (متوفی احتمالاً در سال‌های پس از ۹۳۰ ه.ق)
- دوست مصور (متوفی به سال ۹۶۴ ه.ق)
- میرمحمد طاهر مجلد (احتمالاً اواخر قرن دهم)
- یاری مذهب هروی (دوران سلطان حسین بایقرا)
- مظفرعلی تربیتی (متوفی در سال ۹۸۴)
- نذرعلی قاطع بدخشی (متوفی سده‌ی دهم هجری)
- میرقاسم مذهب (متوفی سده‌ی دهم هجری)
- علی قاطع (متوفی اوایل سده‌ی یازدهم هجری)
- بیانی تبریزی (متوفی اوایل سده‌ی یازدهم هجری)
- کمال (متوفی سده‌ی دهم هجری)
- ملا قاطعی هروی (متوفی اوایل سده‌ی یازدهم هجری)
- بنیاد تبریزی (متوفی سده‌ی یازدهم هجری)
- علیرضا تبریزی (متوفی سده‌ی یازدهم هجری)
- میردوار کیاالحسینی (متوفی سده‌ی یازدهم هجری)
- مراد العباسی (متوفی سده‌ی یازدهم هجری)
- علیقلی ماهر مغانی (متوفی سده‌ی دوازدهم هجری)
- میرزا محمدعلی سنگلاخ (متوفی سده‌ی سیزدهم هجری)
- میرزا محمدحسین یزدی (متوفی سده‌ی سیزدهم هجری)
- ملا محمدتقی اصفهانی (متوفی در سال ۱۳۳۵)
- میرزا حبیب‌الله نظام افشار (متوفی در سال ۱۳۰۹)
- عبدالصمدلله باشی (متوفی سده‌ی چهاردهم)
- محمد مهدی شریف شیرازی (متوفی سده‌ی چهاردهم هجری)
- میرزا احمد تهرانی (متوفی سده‌ی چهاردهم هجری)
- میرزا حسن زرین قلم (متوفی سده‌ی چهاردهم هجری)
- ابوالقاسم خوانساری (متوفی سده‌ی چهاردهم هجری)
- عبدالحسین هزارجریبی (متوفی سده‌ی چهاردهم هجری)

هنر کاغذبری در ایران بیشتر در برش خطوط استادان خوش نویس نمود یافته است



حیات دوباره‌ی هنر کاغذبری

با وجود گذشته‌ی درخشان ایرانی در هنر کاغذبری، متأسفانه این هنر در ایران منسوخ شده و این در حالی است که در برخی از کشورهای اروپایی، نظیر لهستان و سوئیس- با وجود قدمت کم این هنر در آن کشورها- کاغذبری رونق ویژه‌ای دارد. از جمله، در کشور لهستان به عنوان هنر ملی شناخته می‌شود. با ظرفیت‌های ویژه‌ای که هنر کاغذبری در ذات خود دارد، می‌توان این هنر را در ایران حیات دوباره‌ای بخشید. شاید سهم وزارت آموزش و پرورش در این احیا چشم‌گیر باشد. جذابیت این هنر نزد کودکان و نوجوانان می‌تواند محملی برای برنامه‌ریزی متولیان امر به خصوص مؤلفان کتاب هنر در دوره‌های متفاوت تحصیلی به منظور معرفی این هنر به دانش‌آموزان باشد. تردیدی نیست، در صورت معرفی مناسب این هنر به دانش‌آموزان، علاقه‌مندان فراوانی دست اندرکار خلق اثر در این عرصه خواهند شد. جالب است بدانیم که در گذشته، برخی از بزرگان هنر کاغذبری ملقب به «لله‌باشی» بوده‌اند و در امر

تربیت و آموزش کودکان و سرگرم‌سازی آنان، نقش ویژه داشتند. در آن زمان، اهمیت ویژه‌ای که امروزه برای آموزش کودکان در نظریات آموزشی و پرورشی مطرح می‌شود، برای قدما با چنین کیفیتی شناخته نبود و به کار با بچه‌ها و برای بچه‌ها، به دیده‌ی تحقیر می‌نگریستند. با وجود این، برخی از هنرمندان کاغذبر به جذابیت این هنر نزد کودکان و نوجوانان پی برده بودند و فارغ از نگاه‌های خاصی که در این زمینه در جامعه وجود داشت، به آموزش این هنر به کودکان اهتمام ویژه داشتند.

نکته‌ی دیگر برای احیای این هنر، خلاص کردن آن از نگاه‌های باسماه‌ای است. در صورتی که علاقه‌مندان هنر کاغذبری با نگاهی خلاقه و نو درصدد خلق اثر برآیند، بدون شك آثار خلق شده رنگ و بوی زمانه‌ی ما را پیدا می‌کنند و غبارکهنگی از روی آن‌ها به کنار خواهد رفت. برای رسیدن به این وضعیت لازم است هنر کاغذبری همراه با طراحی و نقاشی معاصر به علاقه‌مندان آموزش داده شود تا از برآیند این دو، آثاری متناسب با زمان پدید آیند.

عناصر اجرای هنر نمایش

حامد طالبیان

دبیر هنر آموزش و پرورش منطقه‌ی خُنداب استان مرکزی

است و بازیگر هم به دو وسیله‌ی عمده برای ایفای نقش خود احتیاج دارد: بیان و بدن. آموزش فنون بازیگری مستلزم زمانی نسبتاً طولانی برای تمرین و ممارست زیر نظر مربیان آگاه و مجرب است تا به کارگیری این دو وسیله - بیان و بدن - را

هنگامی که هنر نمایش را بررسی می‌کنیم، نقش يك نظام یا سیستم را در آن مشخص‌تر می‌بینیم. در واقع نمایش شامل اجزا و عناصری است که در ارتباط نزدیک ساختاری با هم هستند. یعنی هر کدام از این اجزا و عناصر ویژگی کاربردی خاصی که در يك مجموعه‌ی همسان و واحد عمل می‌کنند و هنگامی که یکی از عناصر از بین برود یا سست شود، در این سیستم خلل وارد خواهد شد. در این جا برای آشنایی بیشتر، توضیح مختصری درباره‌ی هر کدام از این عناصر می‌آوریم.

کلید واژه‌ها: نمایش‌نامه، کارگردانی، بازیگری، چهره‌پردازی، صحنه‌آرایی، نورپردازی.

۱. نمایش‌نامه

برای بهره‌گیری از روش نمایشی، به متن ادبی یا نمایش‌نامه‌ای نیاز است که يك نمایش‌نامه‌نویس آن را نوشته باشد. نمایش‌نامه ممکن است مکتوب نباشد؛ در این صورت معمولاً خط اصلی داستان - یا سناریو - یعنی آنچه که در ذهن کارگردان نمایش وجود دارد، به صورت درجا و حضوری روی صحنه آورده می‌شود که به آن «بدیهه‌پردازی» می‌گویند. نمایش‌های روح‌وحشی در ایران و نمایش کم‌دی یا «دل آرت» ایتالیایی از نوع بدیهه‌پردازی است.

۲. بازیگری

متن نمایشی یا نمایش‌نامه، با سایر انواع ادبی مانند قصه و شعر تفاوت‌هایی دارد. مهم‌ترین این تفاوت‌ها آن است که نمایش‌نامه را به منظور اجرا می‌نویسند نه برای خواندن. پس بدیهی است که برای اجرای نمایش‌نامه به بازیگر نیاز

برای رسیدن و دریافت «جوهر نقش» به بازیگر بیاموزند.

۳. چهره‌پردازی و لباس

معمولاً کمتر اتفاق می‌افتد که بازیگر با چهره

دبیر آموزش



دوره هم‌زمان با سال ۱۳۸۵

و لباس واقعی خود ایفای نقش کند، زیرا ناگزیر است به شکل و شمایل شخصیت‌هایی دربیاید که در متن نمایش‌نامه

«صحنه‌ی

نمایش» به عبارتی «قید مکان» است که کیفیت ایجاد رویدادهای نمایشی را توضیح می‌دهد و تفسیر می‌کند و «فضا» و «حالت» رویدادها را معین می‌سازد. به این دلایل هر نمایش، معمولاً به «صحنه‌آرایی» نیاز دارد و صحنه‌آرایی هم به نوبه‌ی خود مستلزم «نورپردازی» است. نورپردازی دو منظور عمده را تحقق می‌بخشد: نخست آن‌چه را که بر صحنه می‌گذرد، روشن و واضح می‌سازد، و دوم صحنه و بازیگران آن را، از نظر هنری «زیبا و جذاب» جلوه می‌دهد.

۵. کارگردانی

همه‌ی عنصرهای نمایش باید با یکدیگر هماهنگ و هم‌ساز و با ذهنیت خاصی تعبیر و تفسیر شوند. همان‌طور که رهبر ارکستر، براساس متن مکتوب موسیقی و به کمک نوازندگان به آن متن جان می‌بخشد، در نمایش نیز بازیگران زیر نظارت کارگردان به حرکت درمی‌آیند و متن نمایشی را زنده می‌سازند. کارگردان به نمایش‌نامه نقطه‌ی دید می‌دهد، عناصر آن را با هم ترکیب می‌کند و این نقطه‌ی دید را مورد تأکید و تفسیر قرار می‌دهد. ارائه‌ی «میزانسن»، از وظایف اصلی کارگردان است. منظور از میزانسن، قرارگیری و جابه‌جایی تمامی عناصر حتی بازیگران روی صحنه است. کارگردان در واقع حد فاصل نمایش‌نامه‌نویس و تماشاگر است و نماینده، جانشین و مفسر نمایش‌نامه‌نویس به‌شمار می‌آید. خلاقیت و تبدیل اثر به یک کار هنری به عهده‌ی «کارگردان» است.

۶. تماشاگری

تماشاگر، عنصر مهم هنر نمایش است. به عبارت دیگر، نظام هنر نمایش به منظور ارتباط و انتقال به تماشاگر به‌وجود می‌آید. سن، جنس، سواد، حالت روحی، وضع تنقلی، وضع سیاسی و فرهنگی، و... به طور خلاصه چند و چون تماشاگران پیوسته مدنظر دست‌اندرکاران هنر نمایش بوده است.

۴. صحنه‌آرایی و نورپردازی

هر نمایش‌نامه دارای مکانی است که رویدادها در آن رخ می‌دهند؛ زمین، آسمان، شهر، ده و... برای مثال، مکان نمایش‌نامه‌ی «ژولیوس سزار» اثر شکسپیر، شهر رم است و محل وقوع حوادث نمایش آن در کاخ، میدان عمومی و... که این دو مفهوم در واقع به یک مفهوم مبدل می‌شوند.

کارگردان در واقع حد فاصل نمایش‌نامه‌نویس و تماشاگر است و نماینده، جانشین و مفسر او به‌شمار می‌آید

هر کدام از اجزا
و عناصر اجرایی
هنر نمایش
دارای ویژگی
کاربردی خاصی
هستند که در
يك مجموعه‌ی
همسان و واحد
عمل می‌کنند

۷. تماشاخانه

ارتباط با اشخاص و سازمان‌ها، اداره‌ی تماشاخانه و تعیین ساعت تمرین و اجرا، عواملی هستند که وجود يك مدیریت قوی را ایجاب می‌کنند.

برخی از تئوریسین‌ها، موسیقی، سرود، حرکات موزون و منتقد را نیز در گروه عناصر تشکیل دهنده‌ی هنر نمایش قلمداد کرده‌اند که در این باره باید توضیحی داده شود. اول این‌که در هر اجرا میزان استفاده از هر يك از این عناصر متفاوت است. مثلاً ممکن است در يك نمایش از لوازم صحنه یا چهره‌پردازی به میزان فراوان و یا برعکس به میزان کم استفاده شود. یا در يك نمایش، از موسیقی بیشتر و در نمایش دیگر از موسیقی کمتری استفاده شود. دیگر این‌که ممکن است این کارها توسط اشخاص زیادی انجام شوند و یا آن‌که چند نفر محدود، بیشتر کارها را به عهده گیرند. برای مثال، ممکن است نویسنده‌ی يك نمایش‌نامه، هم کارگردان آن باشد و هم بازیگر و حتی طراح صحنه و چهره‌پرداز آن و یا برعکس، تحقق هر کدام از این عناصر، به اشخاص متعدد و متمایزی سپرده شود.

منابع

۱. موریسون، هیو. وظایف کارگردان در تئاتر. ترجمه‌ی حسن پارسایی. انتشارات سروش. چاپ اول. ۱۳۸۰.
۲. ناظرزاده کرمانی، فرهاد. مجله‌ی نمایش. انتشارات نمایش. ۱۳۶۹.

تئاتر یا تماشاخانه محلی است برای اجرای نمایش. بیش از ۲۵۰۰ سال پیش در یونان باستان تئاترهایی با معماری خاص (تصاویر ۱، ۲ و ۳ مرتبط با این موضوع هستند) ساخته شده بودند. در کشورهای، نظیر هند، چین، ژاپن، و مصر نیز، تئاتر سابقه‌ای کهن دارد. تماشاخانه به هر شکل که باشد، اعم از ساده، بی‌سقف، مسقف، آراسته و مزین یا غیر آن، به‌طور کلی دارای دو بخش اصلی است: جایگاه بازیگران و جایگاه تماشاگران. معمولاً در تماشاخانه‌های امروزی، علاوه بر این دو بخش، اتاق، دفتر، کارگاه‌ها و انبارهای گوناگون نیز وجود دارند که هر کدام دارای کاربردهای خاص خود است. در طول تاریخ‌نمایش، انواع تماشاخانه‌های موقتی، دائمی، مسقف، بی‌سقف، کوچک، متوسط یا بزرگ وجود داشته است. صحنه‌های آن نیز قاب‌دار بوده است و یا «پیشرفته» و یا «محصور در میان تماشاگران» و فرم‌های متنوع دیگری که در طراحی صحنه وجود دارند.

۸. تهیه‌کنندگی

مجموعه‌ی فعالیت‌های نمایشی از نظر کارهای تشکیلاتی و مالی، نیازمند تدبیر، پشتیبانی و «مدیریت» است. این امر اگرچه با هنر نمایش مستقیماً ارتباطی ندارد، اما از نظر امکان اجرای کمی و کیفی نمایش‌نامه، بسیار ضروری و مؤثر است. پرداخت حقوق بازیگران، نمایش‌نامه‌نویس و عوامل فنی، هزینه‌ی برنامه‌ریزی تبلیغات روابط عمومی،



کلیدواژه‌ها: آموزش خط دانش‌آموزان چپ‌دست،
خوش‌نویسی.

طرح مسئله

یکی از مسائل و مشکلات آموزشی معلمان و دبیران هنر خوش‌نویسی و هم‌چنین اولیا، چگونگی مواجهه با دانش‌آموزان و هنرجویان چپ‌دست است. در مورد این مسئله نظرات و نگرش‌های مشابه، متفاوت و گاه کاملاً متضاد دیده می‌شود و هنوز رهیافتی مسلط که مورد استفاده‌ی دبیران هنر و یا مدرسان خوش‌نویسی قرار گیرد، وجود ندارد. در نتیجه، این پرسش هنوز مطرح است که: چگونه به هنرجویان و دانش‌آموزان چپ‌دست، هنر خوش‌نویسی را آموزش دهیم؟ و به عبارت دیگر، چگونه می‌توان از مشکلات آموزشی در سطح کلی و با درصد احتمال کمتر، مشکلات روانی و روحی ناشی از چپ‌دستی پیش‌گیری کرد؟

این نکته از آن رو در مقدمه یادآوری می‌شود که گاه دیده شده است، دانش‌آموزان صرفاً به خاطر چپ‌دستی از هنر خوش‌نویسی فاصله می‌گیرند و با پیش‌داوری، خود را مستعد یادگیری خط نمی‌دانند. طبیعی است که رسیدن

کاوه تیموری
آموزش
خط به
چپ‌دست
دانش‌آموزان

خوش‌نویسی به خودی خود هنری اکتسابی است و می‌توان آن را به منتهای درجات، چه با دست راست و چه با دست چپ آموخت

از افرادی که از نعمت دو دست محروم‌اند، با انگشتان پا خط نستعلیق را حتی تا مراحل عالی و ممتاز رسانده‌اند. دوایر معکوس «ح» و «ع» نیز خلاف حرکت طبیعی راست‌دست‌ها هستند، اما آن‌ها در اثر تمرین به خوبی از عهده‌ی نگارش این حروف بر می‌آیند. یا شاهد دیگر بر این مدعا آن است که راست‌دست‌ها در نگارش خط لاتین برخلاف حرکت طبیعی راست به چپ، از چپ آغاز می‌کنند و به راست ختم می‌کنند.

در مجموع، نوع حرکت طبیعی دست که در چپ‌دست‌ها از چپ به راست است؛ نمی‌تواند مانع یادگیری هنر ارزنده‌ی خوش‌نویسی به حساب آید. هم‌چنین در خط نستعلیق، بسیاری از حروف و کلمات از بالا آغاز می‌شوند به خط زمینه و یا پایین آن ختم می‌شوند که در این حال نیز، برای راست‌دست و چپ‌دست تفاوتی وجود ندارد. حتی برخی از چپ‌دست‌ها معتقدند که آن‌ها در نگارش از نظر زاویه‌ی دید در برخی از حروف و کلمات دارای میدان دید بیشتری هستند. با ذکر دلایل فوق به این جمع‌بندی بسنده

به چنین شرایطی، با تفکر فردی صرف نبوده است و عوامل دیگری، از جمله نبود معلمان آگاه، متخصص و یا آشنا به آموزش چپ‌دستان، دل‌زدگی، و احساس ناتوانانی را در آن‌ها تقویت کرده است. شایان توجه است که در حال حاضر، افراد چپ‌دست بالاترین مرحله‌ی هنر خوش‌نویسی، یعنی مقام استاد را کسب کرده‌اند و به هنرآفرینی اشتغال دارند. امروزه در حوزه‌ی تعلیم و تربیت، «چپ‌دستی» موضوعی پذیرفته شده است که نه موجبات نگرانی را فراهم می‌آورد و نه کسی را در جریان آموزش و پرورش فرزندان با مشکل روبه‌رو می‌کند.

در این‌جا نیاز نداریم موضوع چپ‌دستی را از ابعاد متفاوت مطرح کنیم. تنها قصد بر این است که نکات کلیدی و لازم برای آموزش خوش‌نویسی به فرزندان چپ‌دست را جمع‌بندی و ارائه کنیم. زیرا به طور معمول، در هر کلاس دو یا سه دانش‌آموز چپ‌دست حضور دارند و که در نگاه اول، آمار قابل توجهی نیست. اما هنگامی که در یک مدرسه‌ی ۱۰ کلاسه این تعداد به ۲۵ تا ۳۰ نفر می‌رسد،



می‌کنیم که بین راست‌دست‌ها و چپ‌دست‌ها به لحاظ میزان آمادگی، هیچ تفاوت قابل ملاحظه‌ای وجود ندارد که به مثابه مانع قابل توجه، سد راه دانش‌آموزان و هنرجویان چپ‌دست برای یادگیری خط شود. آن‌ها بدون هیچ مشکلی می‌توانند مراحل هنر را تا منتهای درجات آن طی کنند.

مشکلات دانش‌آموزان چپ‌دست

هنگامی که با دانش‌آموزان چپ‌دست گفت‌وگو می‌کنیم، درمی‌یابیم که آن‌ها در زمان نگارش، چون از راهنمایی لازم برخوردار نبوده‌اند، با مشکل روبه‌رو شده‌اند. در این‌جا برخی از اظهارنظرهای دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی را می‌آوریم که نشان می‌دهند، برای آموزش چپ‌دست‌ها هنوز دیدگاه مشخصی تثبیت نشده و تنوع راهنمایی‌های آگاهانه و یا ناآگاهانه، موجب تبعات متفاوتی شده است. این نظرات براینده گفته‌های ۲۵ تن از دانش‌آموزان پنج مدرسه‌ی راهنمایی است^۱. دانش‌آموزان چپ‌دست می‌گویند:

بدون شک معلم هنر نیازمند آن خواهد بود که روشی معین و کاربردی را در فرایند تدریس خود به کار گیرد.

مقایسه‌ی راست‌دست‌ها و چپ‌دست‌ها در هنگام نگارش خط

در خوش‌نویسی و برای مثال در خط نستعلیق، حرکت و مسیر حروف کلمات دارای هم‌خوانی با حرکت دست راست است. از جمله حروف افقی مثل حرف «ب» از سمت راست آغاز می‌شوند و متناسب با حرکت قلم راست‌دست نوشته می‌شوند. در حالی که در افراد چپ‌دست، این حرکت خلاف طبیعی دست چپ است که تمایل دارد به سمت چپ حرکت کند. اما این نکته نمی‌تواند مانع پیشرفت فرد شود، زیرا خوش‌نویسی به خودی خود هنری اکتسابی است و می‌توان آن را به منتهای درجات، چه با دست راست و چه با دست چپ آموخت. در مورد اکتسابی بودن این هنر گفته می‌شود، بعضی

مروری بر گفته‌های دانش‌آموزان چپ‌دست مؤید این فرضیه است که ویژگی‌های خوش‌نویسی دانش‌آموز چپ‌دست را باید کشف کرد. زیرا در این باره، طریق و راه مشخص و فرمول از پیش تعیین شده‌ای وجود ندارد

رشد آموزش

۵۳

دوره هشتم : شماره اول : پاییز ۱۳۹۸

سایر افراد چپ‌دست اقدام شود، درصد خطا در آن بالا خواهد بود.

ویژگی‌های تراش قلم چپ‌دستان و نظر دبیران هنر

برای آموزش خوش‌نویسی به دانش‌آموزان وهنرجویان چپ‌دست، مقدمه‌ی بسیار مهم، ابزار و لوازم خوش‌نویسی است. در این میان قلم نی و تراش آن دارای اولویت اول است. برای این‌که ذهن معلمان خط به این نکته معطوف شود، سؤالی را به این شکل مطرح می‌کنیم که: ویژگی تراش قلم برای چپ‌دست‌ها به عنوان نقطه‌ی مرکزی و محوری آموزش چگونه باید باشد؟ به طور حتم هر کدام از ما برای این سؤال پاسخی را مطرح می‌کنیم، اما به نظر می‌رسد درستی و صحت پاسخ معلم خوش‌نویسی به این سؤال است می‌تواند اهمیت موضوع را به خوبی روشن کند. سؤال مذکور برای ۷۵ تن از دبیران هنر دوره‌ی راهنمایی که از شهرهای متفاوت کشور بودند، مطرح شد. پاسخ‌ها در چهار گروه به شرح زیر دسته‌بندی شدند^۲:

- ۲۰ درصد از دبیران با کمال تعجب اظهار داشتند که قلم چپ‌دست‌ها عکس قلم راست‌دست‌هاست.
- ۱۷ درصد از آن‌ها تفاوتی بین قلم چپ‌دست‌ها و راست‌دست‌ها قائل نشدند.
- ۲۷ درصد آنان، قلم چپ‌دست‌ها را مانند راست‌دست‌ها دانستند که دارای شیب بیشتری است.
- ۸ درصد آن‌ها قلم چپ‌دست‌ها را مانند راست‌دست‌ها دانستند، ولی با شیب کمتر.
- در نهایت، ۲۸ درصد آن‌ها کارشناسانه‌ترین پاسخ را ارائه دادند: قلم می‌تواند مانند قلم راست‌دست‌ها باشد، اما آن‌چه تعیین‌کننده است، عادت و روحیه‌ی دانش‌آموز و هنرجوست و میزان شیب قلم و یا حتی در بعضی موارد جهت آن را با انجام آزمایش می‌توان تعیین کرد.
- ملاحظه می‌شود که در این نمونه‌ی محدود، تنها بر اطلاع و آگاهی افرادی که نظر آخر را ارائه کرده‌اند، می‌توان تأکید کرد. زیرا این نظر حاکی از تجربه، آزمون و کنکاش در

■ هنگام نوشتن احساس راحتی ندارم و اصلاً قط قلم چپ و راست را نمی‌دانم که چیست.

■ دستم همیشه روی نوشته‌ها می‌ماند و با هیچ قط قلم احساس راحتی نمی‌کنم و برایم نوشتن مشکل است.

■ در موقع نوشتن مشکل ندارم ولی انگشتانم درد می‌گیرند.

■ کاغذ را خیلی کج به دست می‌گیرم، به طوری که دوستانم از من ناراحت می‌شوند. در نوشتن هم زود خسته می‌شوم.

■ با قط قلم چپ‌دستان باید بنویسم، با قط راست‌دست‌ها اصلاً نمی‌بینم.

■ با هر دو قلم می‌توانم بنویسم. برایم چپ و راست فرقی ندارد.

■ با قط قلم راست‌دست‌ها می‌نویسم.

در يك ارزیابی وسیع می‌توان دریافت

که بسیاری از دانش‌آموزان چپ‌دست

با چنین مشکلاتی روبه‌رو

هستند. مروری بر گفته‌های

دانش‌آموزان چپ‌دست

مؤید این فرضیه است که

ویژگی‌های خوش‌نویسی

دانش‌آموز چپ‌دست

را باید کشف کرد. زیرا

در این‌باره، طریق و راه

مشخص و فرمول از پیش

تعیین شده‌ای وجود ندارد.

برخی از بچه‌های چپ‌دست

با قط چپ‌دست‌ها به راحتی

می‌نویسند. برخی که البته اکثریت نیز

با این دسته است، از قلم راست‌دست‌ها پیروی

می‌کنند. برخی که البته محدودترند، سردرگم هستند.

در مورد حالت صفحه خیلی‌ها تمایل دارند که صفحه‌ی

نگارش خود را به صورت مایل بگیرند. برخی نیز در اثر

فشار زیادی که به قلم می‌آورند، زود خسته می‌شوند. یا

در مورد میدان قلم دیده می‌شود که معلمان خط، میدان

قلم را قدری بازتر می‌گیرند و کمی زبانه‌ی آن را طولانی

می‌کنند و در بعضی موارد، میدان را کوتاه می‌گیرند تا

تسلط دانش‌آموز یا هنرجوی چپ‌دست بیشتر شود. این

تنوع و وجود حالت‌های متفاوت نشان می‌دهد که در

مورد دانش‌آموزان چپ‌دست و تعیین نحوه‌ی تمرین آن‌ها،

همواره باید يك مطالعه‌ی مقدماتی توسط معلم و مدرس

خط انجام شود. زیرا اگر با تجربه‌ی قبلی و تعمیم آن به



معلم خط باید برای آموزش خوش‌نویسی به چپ‌دستان در گام نخست اطلاعات لازم را از روحیه، و علاقه و طبع هنری دانش‌آموز و یا هنرجوی چپ‌دست به دست بیاورد

رشد آموزش

۵۴

دوره هشتم : شماره اول : پاییز ۱۳۹۸

این موضوع است و به روش کامل‌تری ختم می‌شود.

برخی از دبیران هنر کشور در مورد تراش و ویژگی‌های قلم چپ‌دست‌ها اظهار نظرات ارزنده‌ای ارائه کرده‌اند که در ادامه، مهم‌ترین آن‌ها برای استفاده ذکر خواهد شد. خاطر نشان می‌سازد، با وجود این که معلمان هنر به طور اختصاصی با این موضوع درگیر هستند، اطلاعاتشان کامل نیست. این موضوع در مورد معلمان دوره‌ی ابتدایی دارای تأمل بیشتری است، زیرا در سال‌های چهارم و پنجم ابتدایی که درس خط در برنامه‌ی درسی وجود دارد، پایه‌های نخستین برای ایجاد علاقه به خط در دانش‌آموز شکل می‌گیرد. با در نظر داشتن این ضرورت و جلب توجه همکاران دوره‌ی ابتدایی، اظهارنظر دبیران دوره‌ی راهنمایی تحصیلی را می‌خوانیم:

■ «برای تراش چپ‌دست‌ها اکثر افراد فکر می‌کنند که باید جهت قط قلم را بر عکس راست‌دست‌ها انجام داد که این جانب با این فکر مخالفم. بنده در مواجهه با این دانش‌آموزان از خود آن‌ها می‌پرسم که چگونه راحت می‌نویسند و با توجه به درخواست آن‌ها قلم را می‌تراشم. بعد از تراش قلم، هنگام نوشتن به دست آن‌ها نگاه می‌کنم که آیا راحت می‌نویسند یا نه و در صورت عجز در نوشتن، روش تراش قلم را تغییر می‌دهم.»

(ساسان حجازی، دبیر هنر سقر)

■ «قلم‌های چپ‌دست از نظر نوع تراش همانند قلم راست‌دست است. یعنی قسمت وحشی قلم به هنگام نوشتن در سمت راست است، ولی درشیب قلم تفاوت‌هایی با قلم راست‌دست‌ها وجود دارد.»

(غلامرضا یزدانی، دبیر هنر ورامین)

■ «تراش قلم در چپ‌دست‌ها با راست‌دست‌ها هیچ فرقی ندارد و تنها فرق آن‌ها در طریقه‌ی نوشتن است. شیب نوک قلم نسبت به قلم راست‌دست‌ها بیشتر است.»

(ایلام مهران، دبیر هنر چپ‌دست، ایرج مرادی)

■ «قلم چپ‌دست همان ویژگی‌های قلم راست‌دست‌ها

را دارد، با این تفاوت که کمی قط قلم دارای شیب بیشتری است و فقط زاویه‌ی گرفتن قلم و کاغذ تغییر می‌کند.»

(دبیر چپ‌دست - محمد اصغری دبیر - هنر قزوین)

■ «قط قلم به شیوه‌ی راست دست‌هاست، منتها با شدت شیبی که خود دانش‌آموز چپ‌دست تعیین می‌کند.

(ساسان اردویی - دبیر هنر طالش گیلان)

■ «برای شروع تمرین بهتر است قلم چپ‌دستان با شیب کمتری نسبت به راست‌دستان تراشیده شود. هم‌گام با پیشرفت، خوب است که شیب قلم نیز افزایش یابد تا به شیب قلم‌های راست برسد.»

(اصغر نوروزی - دبیر هنر زنجان)

■ «مانند راست‌دست‌هاست، ولی شیب آن به طرز نوشتن و عادت دانش‌آموز بستگی دارد. باید توجه کرد که ممکن است برای کسی شیب قلم در نوشتن همان شیب معمولی باشد و یا کمتر یا بیشتر باشد.»

(سیدفرید رحیمی - مشهد)

■ «قلم چپ‌دست‌ها مانند راست دست‌ها تراشیده می‌شود و از نظر شیب آن باید حق انتخاب را به دانش‌آموز داد تا بگوید با چه شیبی بهتر می‌نویسد و شیب‌های متفاوت را امتحان کند.»

(علی اکبر صدیق - ساوه)

■ «شیب قلم باید به درجات متفاوت قط زده شود، تا زمانی که بهترین قط قلم توسط شخص چپ‌دست تأیید شود؛ با شیبی که با آن بتواند بهتر و راحت‌تر بنویسد.»

(فرشاد بابلی - کرمانشاه)

مطالعه‌ی موارد فوق نشان می‌دهد که دبیران هنری که مسئله را با دقت و کنکاش لازم به عنوان یک مشکل آموزشی مطرح کرده‌اند، با عمق موضوع آشنا شده‌اند و در این راه، با کسب تجربیات عملی و عینی، در راه‌گشایی و بهبود کیفی آموزش دانش‌آموزان چپ‌دست مؤثر واقع شده‌اند. به همین دلیل، یکی از راه‌های ارزنده برای بسط آگاهی‌های لازم در مورد چپ‌دست‌ها، انتقال دستاوردها و اطلاعات کاربردی به سایر همکاران آموزش‌دهنده‌ی هنر خوش‌نویسی است.



زیرا نکات فوق همگی از موارد ارزنده و قابل استفاده در جریان آموزش هستند.

جمع بندی و نتیجه گیری

با مطالعه‌ی مطالبی که ذکر شد، مشخص می‌شود که معلم خط باید برای آموزش خوش‌نویسی به چپ‌دستان در گام نخست اطلاعات لازم را از روحیه، و علاقه و طبع هنری دانش‌آموز و یا هنرجوی چپ‌دست به دست بیاورد. در بُعد عملی نیز، با خود این سؤال را مطرح کند که نوشتن و نگارش دانش‌آموز بستگی به او دارد و این که چگونه بتواند این توانایی را به منصفی ظهور برساند. تا آن‌جا که در اکثر قابل توجه چپ‌دست‌ها دیده می‌شود، آن‌ها تمایل دارند با قلم راست‌دست بنویسند. هم‌چنین، افراد چپ‌دست موفق که خوش‌نویسی را تا مراحل عالی و ممتاز (موافق برنامه‌ی انجمن خوش‌نویسان) دنبال کرده‌اند، علاقه‌مندند که میدان قلم خود را کمی بازتر طراحی کنند و از این طریق به میزان کمی زبانه‌ی قلم

توصیه‌های لازم

۱. دانش‌آموزان چپ‌دست می‌توانند خوش‌نویسان موفق‌تری شوند. به همین دلیل زودودن این فکر که چپ‌دست‌ها مانند راست‌دست‌ها نیستند، گام قبل از اول به شمار می‌آید.

۲. لازم است پس از شناسایی چپ‌دست‌ها، قلم مناسب برای آن‌ها را کشف کرد. شایسته است هر معلم خوش‌نویسی قلم یا قط چپ‌دست و با قط راست‌دست را در اختیار دانش‌آموز و هنرجو قرار دهد. حتی در مورد قلم افراد راست‌دست نیز قط قلم با زاویه‌های متفاوت مورد آزمایش و بررسی قرار گیرد. بدون تردید این مرحله نقطه‌ی آغازین برای آموزش به شمار می‌رود.

۳. تا آن‌جا که ممکن است، برای از بین بردن تفاوت با سایرین، چپ‌دست‌ها را با قط قلم راست‌دست‌ها آشنا کنیم و در نهایت، شیب مناسب برای قط قلم آن‌ها را به دست آوریم.



بلندتر باشد. زیرا این امر موجب می‌شود قدرت چرخش قلم، به ویژه در صعودها، بیشتر شود.

در سطح دانش‌آموزی، استفاده از مرکب رقیق و هم‌چنین تراش قلم به شکلی که قدرت مرکب‌برداری بیشتر داشته باشد، به روانی و حرکت مناسب قلم چپ‌دست‌ها مدد می‌رساند. به همین سان، بعضی از چپ‌دست‌ها به میزان کلی، شیب قلم خود را نسبت به قلم راست‌دست‌ها بیشتر می‌کنند و باز به منظور سیالی و روانی مرکب بر زدن «فاق» که همان شکاف وسط زبانه‌ی قلم به منظور جریان بهتر و بیشتر مرکب است، تأکید دارند.

از نظر چپ‌دست‌ها، بهترین حالت برای گرفتن کاغذ و زاویه‌ی آن نسبت به چشم، به شکل و حالت مایل است؛ زیرا در حالت مایل، میدان دید چشم افزایش می‌یابد. البته باز هم ذکر این نکته ضروری است که میزان مایل بودن به فرد بستگی دارد و به طور حتم برخی از چپ‌دست‌ها از این قاعده نیز پیروی نمی‌کنند.

۴. مکان و فضای مناسبی برای تمرین چپ‌دست‌ها، به گونه‌ای که دور از دیوار و ترجیحاً در ابتدای میز باشند، در نظر بگیریم و با رعایت این نکته، زاویه‌ی دید ونحوه‌ی گرفتن کاغذ را هنگام نگارش ارزیابی و نکات قابل اصلاح آن را مرتفع کنیم.

۵. بر عدم فشار بر قلم تأکید کنیم، زیرا یکی از عوامل ایجاد خستگی ناشی از نوشتن، آوردن فشارهای بی‌دلیل و خسته کردن انگشتان دست است.

پی‌نوشت

۱. این نظر سنجی با کمک آقای اردشیر نوروزی راد (دبیر هنر) در شهرستان انزلی انجام شده است.
۲. این نظر سنجی در مرکز آموزش عالی فرهنگیان و بین دبیران هنر شاغل به تحصیل در دوره‌ی کارشناسی هنرهای تجسمی انجام شده است.



دکتر امیر نصری
عضو هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبائی

رویکرد

شمایل‌نگاری و

شمایل‌شناسی

در مطالعات هنری

درآمد

ادیان به نگارش در آمده‌اند، به دو مدخل مجزای «شمایل» و «شمایل‌نگاری» بر می‌خوریم که همین امر نیز توجه مؤلفان آن‌ها را به تفکیک دقیق میان این دو اصطلاح خاطر نشان می‌سازد.

۱. واژه‌ی «icon» یا شمایل، صرفاً به مسیحیت شرقی یا بیزانسی اختصاص دارد و پس از فروپاشی امپراتوری بیزانس، در هنر مذهبی روس ادامه می‌یابد و به هیچ وجه به کل مسیحیت اختصاص ندارد. بنابراین نمی‌توان نقاشی‌های مذهبی غرب مسیحی را تحت عنوان «شمایل» طبقه‌بندی کرد. هم‌چنین، اگر در سنت‌های مذهبی متفاوت، از لفظ شمایل استفاده می‌شود (برای مثال از تعبیر شمایل‌های شیعی، بودایی و غیره)، این بهره‌گیری به تسامح صورت می‌پذیرد و احتمالاً این ترکیب‌ها براساس ترکیب شمایل‌های بیزانسی یا شمایل‌های شرق مسیحی پدید آمده‌اند. در هر صورت، مقصود از عباراتی چون «شمایل‌های شیعی» و عبارات نظیر آن، همان «شمایل‌نگاری شیعی» است. چرا که لفظ شمایل در سنت شرق از مبانی الهیاتی منحصر به فردی برخوردار است و نمی‌توان آن مبانی را در سنت‌های مذهبی

«شمایل‌نگاری» و «شمایل‌شناسی» یکی از روش‌های مطالعات هنری است که در قرن بیستم به آن توجه شده است. در ادبیاتی که در زمینه‌ی هنرهای تجسمی در ایران رواج دارد میان «شمایل» و «شمایل‌نگاری» تفکیک دقیقی وجود ندارد و معمولاً بین آن‌ها خلط معنی می‌شود؛ در حالی که به هیچ عنوان شمایل مساوی با شمایل‌نگاری نیست. از این رو به ناگزیر ابتدا باید به تعریف شمایل بپردازیم تا مرز میان شمایل و شمایل‌نگاری را مشخص کنیم. سپس به توصیف آرای اروین پانوفسکی می‌پردازیم که از نظریه‌پردازان برجسته‌ی شمایل‌نگاری و شمایل‌شناسی در سده‌ی بیستم است.

کلیدواژه‌ها: شمایل، شمایل‌نگاری، شمایل‌شناسی، اروین پانوفسکی، تحلیل تصویر.

تعاریف

در دایرةالمعارف‌هایی که در زمینه‌ی هنر و مطالعات

می‌گردد که در آن زبان به معنای «تصویر» است و شامل هر امر تصویری می‌شود. پس از این حیث صرفاً به نقاشی اختصاص ندارد، بلکه حتی مجسمه و خوش‌نویسی را نیز در برمی‌گیرد [3: straten, 2000].

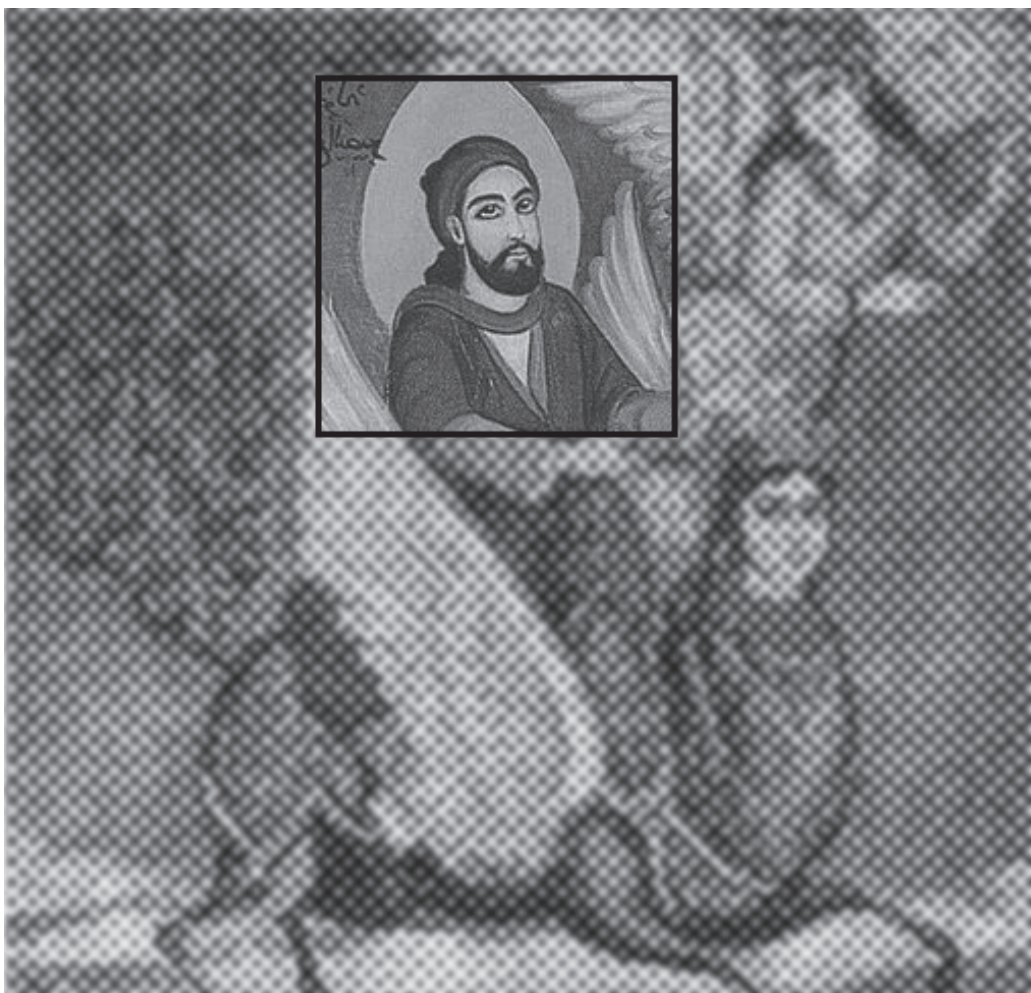
واژه‌ی «graphy» به معنای حک کردن، تصویر کردن و ترسیم کردن است که از واژه‌ی «graphein» یونانی اخذ شده است و در کنار آن واژه‌ی «logy» قرار دارد که از واژه‌ی «logos» یونانی به معنای «شناختن» اخذ شده است [Pan-ofsky, 1955, p.32]. در انتخاب معادل برای این اصطلاح بهتر است که در زبان فارسی نیز هم‌چون زبان مبدأ این واژگان، بین «نگاری» و «شناسی» تفکیکی قائل شویم و در ترجمه نیز به این پسوند توجه داشته باشیم.

با توجه به این توضیحات، در ابتدا باید مشخص کنیم که اهمیت رویکرد شمایل‌نگاری در مطالعات هنری و بررسی تاریخ هنر چیست. در پاسخ به این پرسش باید توجه داشته باشیم که نمونه‌های متفاوت شمایل‌نگاری را از هنر پیش از

دیگر ملاحظه کرد (رك: نصری، ۱۳۸۸، فصل دوم).

۲. در تعریف اصطلاح شمایل‌نگاری یا «iconography» باید گفت که به هنر یا مذهب و آیین خاصی اختصاص ندارد. همه‌ی هنرها و بیشتر مذاهب و آیین‌ها، از کهن‌ترین ادوار تا روزگار ما، از شمایل‌نگاری بهره‌مند بوده‌اند. حتی در یهودیت که منع شمایل و شمایل‌شکنی وجود داشته است نیز، شاهد رویکرد شمایل‌نگارانه هستیم. به عنوان نمونه، «شمعدان هفت شاخه» ی یهودیان نمونه‌ای از شمایل‌نگاری آن دین است. هم‌چنان که در این نمونه مشخص می‌شود، شمایل‌نگاری به هیچ وجه صرفاً جنبه‌ی «فیگوراتیو»^۱ ندارد و شامل جنبه‌ی «انتزاعی»^۲ تصویر نیز می‌شود.

در ادامه‌ی بحث پس از آن که نسبت میان «شمایل و شمایل‌نگاری» را مشخص ساختیم، به تفکیک میان دو اصطلاح «شمایل‌نگاری»^۳ و «شمایل‌شناسی»^۴ می‌پردازیم. تمایز میان این دو اصطلاح را می‌توان در ریشه‌ی لغوی آن‌ها نیز یافت. ریشه‌ی واژه‌ی «icon» به واژه «eikon» یونانی باز



شمایل صرفاً به نقاشی اختصاص ندارد، بلکه حتی مجسمه و خوش‌نویسی را نیز در برمی‌گیرد

رشد آموزش



دوره هشتم : شماره اول : پاییز ۱۳۸۸

تاریخ تا هنر معاصر می‌توان یافت که در این جا برای توضیح مطلب، به نمونه‌هایی از آن به طور اختصار اشاره می‌کنم. به عنوان نمونه، ادیان بدوی برای بیان مناسک و آموزه‌های خود ناگزیر به استفاده از زبان تصویری و بیان شمایل نگارانه بودند. نمونه‌ی دیگر شمایل‌نگاری را در مورد «ادیان ابراهیمی» می‌توان یافت.

در جهان اسلام، با این‌که در ادوار تاریخی متفاوتی منع شمایل‌نگاری وجود داشته است، با این حال خوش‌نویسی اسلامی شمایل‌نگاری اسلامی محسوب می‌شود. مثلاً از خط به عنوان یک «بن مایه» هنری در هنرهای صناعی بهره

می‌گرفتند. یعنی خوش‌نویسی اسلامی کارکرد شمایلی داشته است. یا استفاده از کتیبه‌ها در معماری از این حیث قابل بررسی است. از این منظر باید توجه داشت که این کتیبه‌ها در بسیاری از موارد جنبه‌ی خوانایی نداشتند و مخاطب در بسیاری از موارد به سهولت قادر نبوده است که از طریق آن‌ها، به کسب اطلاعاتی در باب آموزه‌های مذهبی بپردازد. اما این کتیبه‌ها کارکردی شمایل‌نگارانه داشتند. یعنی، شمایل فقط نقاشی و تصویر نیست. یا از میان هنرمندان مدرن که از بیان شمایل نگارانه بهره برده‌اند، می‌توان از آثار ژرژ روئو، پل گوگن، فرانسیس بیکن و دیگر هنرمندان نام برد که برای پرهیز از اطاله‌ی کلام، به نمونه‌هایی از آثار آن‌ها نمی‌پردازیم.

تاریخچه‌ی شمایل‌نگاری

در آغاز سخن مطرح شد که رویکرد شمایل نگارانه در مطالعات هنری به ابتدای قرن بیستم باز می‌گردد. در ابتدای این قرن، محقق به نام آبی واربورگ^۶ مطالعاتی در این زمینه انجام داد و حاصل آن را در اختیار کتاب‌خانه‌ای در دانشگاه هامبورگ گذاشت. پس از آن، دانشگاه هامبورگ مؤسسه‌ای به نام وی تأسیس کرد که محققان تا جنگ دوم جهانی در آن‌جا به مطالعه در زمینه‌ی شمایل‌نگاری می‌پرداختند. این مؤسسه در دوران جنگ به لندن منتقل شد.

واربورگ معتقد بود که هر تمدنی ساحت‌های مختلفی دارد و هنر هر تمدن با ساحت‌های مختلف آن تمدن مرتبط است. هنگامی که ما آثار هنری یک تمدن را بررسی می‌کنیم، با ساحت‌های مختلف آن تمدن آشنا می‌شویم و این آشنایی ناگزیر به داشتن روشی است. شکوفایی فعالیت‌های واربورگ را می‌توان در روش و رویکرد **اروین پانوفسکی** ملاحظه کرد که از محققان این مؤسسه بود.

پانوفسکی یکی از برجسته‌ترین صاحب‌نظران شمایل‌نگاری در سده‌ی بیستم بود. او برای نخستین بار بین شمایل‌نگاری و شمایل‌شناسی تفکیک روشمندی را ایجاد کرد و با توجه به این تفکیک، به مطالعه «هنر رنسانس» به طور خاص پرداخت. البته پانوفسکی معتقد بود که روش وی در مطالعه‌ی تصویر شامل کل تاریخ هنر می‌شود و نمی‌توان آن را به هنر دوران یا سبک خاصی منحصر کرد. او، هم‌صدا با دیگر مورخان هنر پیش از خود، معتقد بود که رنسانس بازگشت به میراث کلاسیک اروپایی یا تمدن یونانی- رومی بوده است. طبق نظر مورخان هنر، حفاصل تمدن یونانی- رومی با رنسانس، وقفه‌ای در حدود هزار سال است که همان دوران قرون وسطا یا سده‌های میانه نامیده می‌شود. در این دوران، به هنر یونانی- رومی به مثابه هنری «کافرکشانه»



یا «پاگانستی»^۷ می‌نگریستند. در دوران رنسانس، این هنر دوباره احیا می‌شود و به علاوه، هم‌چنین تمدن یونان و روم نیز مورد توجه قرار می‌گیرد.

پانوفسکی با توجه به شرایط تاریخی جدیدی که در دوران رنسانس چهره گشود، به طرح این پرسش می‌پردازد که: «آیا دوره‌ی رنسانس الگوبرداری صرف از یونان و روم بوده است؟ بی‌شک انسان رنسانسی تحول جدیدی را ایجاد کرد اما آیا این تحول محصول تقلید از گذشته بوده است؟» پانوفسکی در جواب به سؤال می‌گوید: انسان رنسانسی، در مرتبه‌ی ظاهر، از میراث یونان و روم استفاده کرد. این بهره‌برداری تنها در ظاهر است که هنر رنسانس از موضوعات

غالب هنر یونان- روم یا از اساطیر آن تمدن‌ها به نحو کثیری استفاده کرده است [Panofsky, 1970, Chap. 1].

دلیل پانوفسکی که چندان با مورخان هنر پیش از خودش و هم‌دوره‌اش سازگار نیست، توجه به این مطلب است که در دوره‌ی رنسانس بحث تاریخمندی [سیالیت] وجود انسان مطرح بوده و این که انسان در این دوره نسبت به تاریخ درک و بصیرتی داشته است که در آن تمدن‌ها نمی‌توان چنین بصیرتی را یافت. در توضیح نکته‌ی مورد نظر پانوفسکی باید ذکر کرد که وقتی هنر یونانی و رومی را ملاحظه می‌کنیم، به این نکته پی می‌بریم که اسطوره در این هنرها از نقش برجسته‌ای برخوردار بوده است. بدین صورت که حتی اگر انسان یونانی و رومی می‌خواست به یک ماجرای تاریخی بپردازد- مثلاً جنگ بین دو دولت شهر را بازگو کند- سعی می‌کرد آن را در قالب اساطیری بازغایی کند. دلیل این امر به نگرش تمدن یونان و روم بر می‌گردد.

ارسطو در رساله‌ی «بوطیقا»- که نخستین متن مدون در باب هنر است- اعتقاد دارد که شعر امری است فلسفی‌تر از تاریخ؛ چرا که شعر به مصادیق کلی می‌پردازد، اما تاریخ با مسائل جزئی سروکار دارد. بنابراین، شعر از گستره‌ی محدودتری بهره‌مند است. در حالی که شعر یونانی بازتاب و تجلی اسطوره است. باید توجه داشته باشیم، تراژدی‌های یونانی نیز تحت مقوله‌ی شعر طبقه‌بندی می‌شدند. در نتیجه، یونانیان برای این که تاریخ را به امر کلی تبدیل کنند، ناچار بودند از بازتاب اسطوره در تاریخ بهره ببرند. اما برای انسان رنسانسی اسطوره دیگر آن معنا را نداشت. در این زمینه دلایل متعددی وجود دارد، از جمله این‌که: رویکرد انسان عصر جدید به اسطوره، متفاوت از رویکرد انسان گذشته است و عقلانیت دوره‌ی جدید دیگر نمی‌توانست اسطوره را به معنی گذشته‌اش بپذیرد. با این وصف در دوره‌ی جدید، تاریخ جای‌گزین اسطوره می‌شود.

در نقاشی‌های رنسانسی متوجه اهمیت میراث تاریخی می‌شویم. مثلاً در تابلوهایی که از «زایش ونوس» وجود دارد، با این که ونوس چهره‌ای اساطیری است، اما با توجه به شرایطی که در آن دوران حاکم بوده است، حامیان هنرمند (حاکم دولت- شهر، اشراف، کلیسا...) خودشان را در موضوع تابلو داخل کرده‌اند. به این مسئله که در دوره‌ی جدید مطرح شد، «تاریخمندی» می‌گویند. پانوفسکی با چنین الگو و گسستی مواجه بود. بنابراین نمی‌توانست بپذیرد که هنر دوره‌ی رنسانس تجلی و بازتاب مستقیم میراث دوره‌ی کلاسیک است.

با توجه به تفسیری که پانوفسکی در باب آن مقطع

تاریخی مطرح می‌سازد، بهتر است در ادامه‌ی بحث به اصل مطلب طرح شده توسط وی، یعنی روش پانوفسکی در خوانش تصویر، بپردازیم. البته پیش از پرداختن به روش وی باید اشاره کرد که تحولات تاریخی رنسانس در شکل‌گیری نوعی ذهنیت جدید برای انسان، او را به طرح این روش سوق داد و حتی بدین خاطر از این روش برای بررسی هنر رنسانس بهره گرفت.

روش پانوفسکی در خوانش تصویر

پانوفسکی در بررسی تصاویر به مراتب سه گانه معتقد بود. وی می‌گفت: هنگامی که می‌خواهیم تصویری را بررسی و مطالعه کنیم، باید مراتب متفاوتی را در نظر داشته باشیم که عبارت‌اند از:

■ مرتبه‌ی اول: «توصیف پیشا شمایل‌نگارانه»^۸

■ مرتبه‌ی دوم: «تحلیل شمایل‌نگارانه»^۹

■ مرتبه‌ی سوم: «تفسیر شمایل‌شناسانه»^{۱۰}

در مرتبه‌ی نخست، یعنی توصیف پیشا شمایل‌نگارانه، به بیان این مسئله می‌پردازیم که وقتی ابتدا با اثر هنری مواجه می‌شویم، تنها می‌توانیم آن را توصیف کنیم؛ صرف نظر از این که علمی نسبت به آثار هنری داشته باشیم یا نداشته باشیم. در این مرحله، به صورت‌های محسوس آثار هنری توجه می‌کنیم؛ مثل خط، رنگ، سطح، ترکیب بندی و



غیره. به عبارت دیگر، سر و کارمان با امور محسوس است. در این مرتبه دو بخش داریم:

۱. معانی ناظر به واقع یا معانی عینی^{۱۱}: در این مرتبه، رها از احساسی که به اثر هنری داریم، به توصیف آن می‌پردازیم.

۲. معانی بیانی^{۱۲}: احساسات و عواطفی که در یک اثر وجود دارد، مثل حالت خشم، جنون، محبت و غیره، به مرتبه‌ی اولیه یا معانی عینی یا معانی طبیعی تعلق دارند. در

این جا این پرسش مطرح می‌شود که: آیا تمام مسائلی که در زندگی با آن‌ها مواجه می‌شویم، جزو معانی عینی و طبیعی هستند؟ یا با معانی دیگری نیز مواجه هستیم؟

پانوفسکی در این مورد مثالی دارد: در فرهنگ غربی، برداشتن کلاه از سر به هنگام مواجهه با فردی، نشانه‌ی احترام و ادب است. حال اگر من فرهنگ غربی را نشناسم، معنی کلاه برداشتن از سر را هم متوجه نمی‌شوم و نمی‌توانم این عمل را توصیف کنم. در زندگی با معانی دیگری نیز به نام معانی ثانویه یا معانی قراردادی سروکار داریم، که اگر قواعد درونی فرهنگ کشور را بدانیم و یا در آن فرهنگ بزرگ شده

باشیم، می‌توانیم آن‌ها را بفهمیم. در نتیجه، معانی قراردادی معانی جهان شمول نیستند، بلکه در برخی از جوامع به صورت یک قرار وجود دارند. شاید بتوان فرهنگی را یافت که در آن برداشتن کلاه از سر نشانه‌ی احترام نباشد، بلکه نشانه‌ی توهین باشد. در نتیجه، تحلیل شمایل‌نگارانه مساوی است با تحلیل معانی ثانویه یا قرار دادی. هنرمند در آثار هنری، هنرمند به نحو عامدانه‌ای از نمادها و تمثیل‌ها استفاده می‌کند. به عنوان نمونه، می‌توان از «هاله‌ی مقدس»^{۱۳} نام برد که هنرمندان به طور عامدانه از آن استفاده می‌کنند. این هاله از معانی متفاوتی برخوردار است،

از جمله مشروعیت مذهبی یا مشروعیت سیاسی یک فرد. یا می‌تواند قراردادی باشد که در آن جامعه در باب هاله‌ی مقدس ذکر شده است. مثلاً ممکن است مطابق قراردادی، هاله‌ی مقدس برای فردی استفاده شود که شرور است، در نتیجه نمی‌توان گفت که همواره و به طور طبیعی استفاده از هاله‌ی مقدس برای توجه به امور مقدس است.

نمونه‌ی دیگر موجود در شمایل‌نگاری، استفاده‌ی عامدانه‌ی هنرمند از ترکیب‌بندی مقامی یا سلسله مراتبی است. چرا که می‌خواهد سلسله مراتب افراد، یا جایگاه

مکانی و زمانی یک فرد، و یا مقامات سیاسی و مذهبی را مشخص کند. مثلاً در نگاره‌ها، فردی که از زمان دیگر است، در ترکیب‌بندی مقامی، دورتر از افراد دیگر قرار می‌گیرد. حال سؤال این است که: یک ناظر اثر هنری، چگونه متوجه شود که هنرمند از این امر عامدانه استفاده کرده است؟

بخشی از این نشانه‌ها هم چون هاله‌ی مقدس در هنرها، زمان‌ها و مکان‌های متفاوت رواج داشته‌اند. اما می‌توان موارد متعددی را ذکر کرد که از این شمول زمانی و مکانی برخوردار نیستند. به عنوان نمونه، آثاری از هنر مکزیکی را می‌توان یافت که در آن‌ها، نوشته‌های روی بدن افراد، مفهوم دفع نیروهای شرور را دارند، در حالی که مخاطب بیگانه با قراردادهای هنر مکزیکی، ممکن است برداشت‌های متفاوتی از آن‌ها داشته باشد. این مسائل جزو تحلیل‌های شمایل‌نگارانه است.



پس در شمایل‌نگاری هر قوم باید پس زمینه‌ی فرهنگی، سیاسی، مذهبی و اجتماعی آن قوم را بشناسیم. یعنی، مخاطبان و مورخان آثار هنری قادر نیستند براساس ویژگی‌های صوری آثار هنری، به تحلیل شمایل‌نگارانه‌ی آن آثار بپردازند، بلکه نیازمند شناخت پس‌زمینه‌های فوق‌الذکرند تا دریابند که نیت مؤلف، تا چه اندازه در پیدایش این آثار دخیل

است. یکی از راه‌های نیل به نیت مؤلف، آشنایی با ادبیات موضوع یا جنبه‌ی روایی اثر است. در نتیجه در تحلیل شمایل‌نگارانه، استفاده از ادبیات و وابستگی آن موضوع به ادبیات یکی از مهم‌ترین ملاک‌هاست. مثل کلیسای «شارتر» که نمونه‌های متعددی از شمایل‌نگاری در شیشه‌های معرق آن وجود دارد و بیش از دو هزار داستان در شیشه‌های معرق کلیسا بازغایی شده است. اما جالب این جاست که به دلیل ناآشنایی محققان با پس زمینه‌های بسیاری از این روایت‌ها، دقیقاً نمی‌توانند مشخص سازند که آن‌ها به چه مسائلی اشاره

دارند. در مورد این اثر، برخی بر این گمان‌اند که این روایات بازمانده‌ی شده‌ی مجهول، به ماجراهای شخصی، قومی و بومی معماران و صنعتگرانی می‌پردازند که کلیسا را ساخته‌اند؛ ولی در این زمینه هیچ سندی در اختیار نداریم. بنابراین، تحلیل شمایل‌نگارانه در این مورد به بن‌بست می‌رسد.

امادر موارد شیشه‌های معرقی که به بازمانده‌ی داستان‌های کتاب مقدس می‌پردازند، می‌توان به تحلیل شمایل‌نگارانه پرداخت. البته در شکل‌گیری بسیاری از آن‌ها، بخشی از باورهای سیاسی و اجتماعی و خلاقیت هنرمند نیز دخیل بوده است. پس شناخت ادبیات موضوع، ملاکی برای سنجش تحلیل

شمایل‌نگارانه است که این امر به نوعی، رابطه‌ی میان ادبیات و هنر تجسمی را در وادی شمایل‌نگاری عیان می‌سازد. در نتیجه، شمایل‌نگاری رویکردی است که به تحلیل محتوای اثر می‌پردازد.

مرتب‌ی سوم، رویکرد شمایل‌شناسانه است. در این رویکرد با تحلیل

صرف مواجه نیستیم، بلکه به تفسیر اثر نیز می‌پردازیم. برای مثال، اگر بگوییم «هوا امروز بارانی است»، به توصیف وضع هوا پرداخته‌ایم. اما اگر در باب وضعیت هوا به قضاوت ارزشی متوسل شویم، در این‌جا از تفسیر بهره برده‌ایم. البته باید توجه داشت که توصیف بی‌طرفانه و عاری از پیش‌فرض ناممکن است. از این حیث، به تعبیری نمی‌توان مرز دقیقی را میان توصیف و تفسیر برقرار ساخت. مثلاً هیچ‌گاه نمی‌توانیم در باب وضعیت هوا خنثا صحبت کنیم. وقتی نسبت به پدیده‌های طبیعی چنین رویکردی داشته باشیم، در زمینه‌ی

آثار هنری نیز چنین رویکردی به طریق اولی وجود دارد. با این حال، در رویکرد شمایل‌شناسی، به دنبال امور عامدانه موجود در اثر هنری نیستیم، بلکه به دنبال اموری هستیم که به نحو ناخودآگاه و غیر عامدانه در اثر موجودند. به عنوان نمونه، یکی از عکاسان معاصر آمریکایی تصویری از یک زن به همراه سیبی در دست او تهیه می‌کند. منتقدین این اثر را به ماجرای حوا و گناه بزرگ نسبت داده‌اند، در صورتی که خود هنرمند صادقانه اذعان می‌کند که اصلاً چنین منظوری نداشته است.

در رویکرد سوم یا شمایل‌شناسی، هنگامی که در

جست‌وجوی امور آگاهانه نیستیم، رویکرد ما، رویکرد ترکیبی است در این رویکرد داده‌های متفاوت را از اثر هنری جدا می‌کنیم و در کنار یکدیگر قرار می‌دهیم تا بتوانیم تفسیر کنیم. البته شرط چنین تفسیری انسجام آن است و هیچ تفسیر شخصی پذیرفته نیست. یعنی باید بتوانیم مؤلفه‌های تفسیری خود را در اثر هنری به مخاطب نشان دهیم و این مؤلفه‌ها مؤید صحت تفسیر ما هستند. پانوفسکی می‌گوید: «در این موضع، با جهان‌بینی آن دوران مواجه می‌شویم [Panofsky, 1955:38].

به عنوان نمونه، یک هنرمند ایرانی را در نظر بگیرید که از سنت فرهنگی‌اش منقطع است و به هیچ وجه

از هنر پیش از خودش آگاه نیست. حال اگر او به نحوی ناآگاهانه، از نمادی از هنر ایرانی در اثر خود استفاده کرد، درباره‌ی او چه باید گفت؟ این هنرمند از جهان‌بینی رایجی که در فرهنگ و زمانه‌اش وجود داشته، به نحوی ناآگاهانه تأثیر پذیرفته است.

یکی از مواردی که مطالعات تطبیقی در زمینه‌ی هنر را برجسته می‌سازد، این است که مطالعات تطبیقی درصدد است میان یک اثر هنری با شرایط موجود در آن زمان، ارتباط برقرار سازد. مثلاً به دنبال آن است که رابطه‌ی میان یک



واربورگ معتقد بود که هر تمدنی ساحت‌های مختلفی دارد و هنر هر تمدن با ساحت‌های مختلف آن تمدن مرتبط است. هنگامی که ما آثار هنری یک تمدن را بررسی می‌کنیم، با ساحت‌های مختلف آن تمدن آشنا می‌شویم و این آشنایی ناگزیر به داشتن یک روش است

نگاره‌ی دوره‌ی صفویه با شعر و اندیشه‌ی آن دوران را مشخص سازد. منتقدین این شیوه از رویکرد تطبیقی می‌پرسند: از کجا مطمئن هستیم، هنرمند آن دوره آثار اندیشمندان و شعرای آن دوران را خوانده است؟ در پاسخ به این پرسش می‌توان از رویکرد شمایل‌شناسی بهره گرفت، چرا که این رویکرد از تأثیرپذیری غیرعامدانه و ناآگاه هنرمند از زمانه‌اش نیز سخن می‌گوید و به صراحت مطرح می‌کند که در بسیاری از موارد، هنرمند نسبت به امری که به بازفایانی آن می‌پردازد، نیت آگاهانه‌ای ندارد.

پانوفسکی با طرح تفسیر شمایل‌شناسانه، بین مطالعاتی که در زمینه‌ی تاریخ هنر صورت می‌پذیرند و مطالعات سایر رشته‌های علوم انسانی، پیوند برقرار می‌کند. ما در مطالعات تطبیقی همیشه یک اثر را از حیث خصلت‌های صوری و فرمال بررسی نمی‌کنیم، بلکه بین اثر با ادبیات موجود در آن زمان و با فلسفه، الهیات، نظام سیاسی، نظام اجتماعی آن دوران و سایر نظام‌های فرهنگی که در آن زمان وجود داشته‌اند، پیوند برقرار می‌کنیم؛ صرف‌نظر از این که هنرمند هم چنین قصدی را داشته یا نداشته است.

طبیعتاً این رویکرد به ما نشان می‌دهد که هنر بخشی از تاریخ اندیشه‌هاست. مثلاً، مفرغ‌های لرستان به عنوان یک اثر هنری پدید نیامده‌اند. چنان‌که تحقیقات باستان‌شناسان و مردم‌شناسان نشان می‌دهند، اصلاً چنین قصدی نیز در کار نبوده است. بلکه مفرغ‌های لرستان نوعی شیء آیینی بودند و البته در زندگی روزمره‌ی مردم آن دوران استفاده‌ی کاربردی نیز داشته‌اند. این موضوع به گونه‌ای است که برخی مورخان جدید هنر به این عقیده رسیده‌اند که اتفاقات پیش از رنسانس را باید دوران قبل از هنر نام نهمیم و به اتفاقات بعد از رنسانس است که می‌توان دوران بعد از هنر را منتسب سازیم [Bellting, 1996: Xxi].

یعنی از رنسانس به بعد، عامدانه به دنبال این هستیم که اثری هنری از حیث زیباشناختی به وجود آوریم، در صورتی که قبل از آن به دنبال حیطه‌ی کارکردی اثر بودیم. در نتیجه، یکی از اسناد معتبری که می‌توان به واسطه‌ی آن به بررسی تحولات فکری و فرهنگی یک دوران پرداخت، همین آثار هنری یا به تعبیری آثار کاربردی هستند. کما این که بخشی از کار مورخان هنر و یا مورخ اندیشه‌ها، همین است که آن‌ها بر مبنای این آثار درصددند به درک اندیشه‌های آن دوران بپردازند. مخاطبی که با فرهنگ و زمانه‌ی اثر آشنا نباشد، به هیچ وجه قادر نیست که با توسل به مرتبه‌ی دوم و سوم مورد نظر پانوفسکی، به تحلیل و تفسیر اثر بپردازد و ناگزیر

در همان مرتبه‌ی نخست متوقف می‌شود و صرفاً به توصیف‌اثر می‌پردازد.

البته این موضوع به خودی خود عیب و نقص نیست. چرا که بسیاری از مواقع، هنگام بررسی اثر هنری فقط می‌توان آن اثر را از حیث مرتبه‌ی نخست بررسی کرد و از حیث مرتبه‌ی دوم و گاهی از حیث مرحله‌ی سوم، فقط در پاره‌ای از موارد می‌توان به بررسی یک اثر هنری پرداخت. به عبارت دیگر، تمامی نمونه‌های موجود در تاریخ هنر را نمی‌توان با توجه به این سه مرتبه‌ی مورد نظر پانوفسکی بررسی کرد. چرا که این بررسی به اسناد و مدارک تاریخی معتبری نیازمند است و هم‌چنین، آشنایی با آن فرهنگ و سنت رami طلبد.

در هنر مغرب زمین آثار هنری دوران رنسانس را با توجه به کثرت اسناد و مدارک موجود از آن دوران می‌توان از منظر این مراتب متفاوت بررسی کرد و یا هنر ایران در دوره‌ی صفویه از چنین قابلیت‌ی برخوردار است. اما در مواردی که ما آگاهی تاریخی چندان زیادی نداریم، عملاً بررسی آثار هنری با توجه به جمیع این مراتب ناممکن است. البته نباید مبدع این رویکردهای سه گانه را صرفاً پانوفسکی بدانیم، چرا که وی با بررسی اسنادی که از میراث فرهنگی گذشته در اختیار داشت، به ارائه‌ی این تقسیم‌بندی پرداخت. اگر از حیث تاریخی دقیق‌تر به این مقوله‌بندی بنگریم، می‌توانیم خاستگاه آن را در دوران رنسانس بیابیم.

دردوره‌ی رنسانس رساله‌های متعددی تحت‌عنوان «iconologia» به نگارش در آمده‌اند که می‌توان معانی نمادین آثار هنری را در آن‌ها یافت. اهمیت این رساله‌ها در این است که در همان دوره، آثار را مورد تحلیل و تفسیر قرار داده‌اند. اگر بخواهیم از این حیث به آثار هنری نگاه کنیم در ادواری از تاریخ هنر، اسنادی از این قبیل در اختیار ما قرار دارد، اما در ادواری نیز از چنین اسنادی بهره‌مند نیستیم، لذا اطلاعاتمان در باب آن دوران محدود است.

بهرتر است در خاتمه‌ی بحث به نقاط ضعف این رویکرد هم اشاره کنیم. باید توجه داشته باشیم، که رویکرد پانوفسکی هم‌چون سایر رویکردها، کاملاً مطلق و جهان شمول نیست. پانوفسکی خود نیز از این مسئله آگاه بوده است و به صراحت ذکر می‌کند که می‌ترسد، رویکرد شمایل‌نگاری و شمایل‌شناسی، به جای این که به صورت



دفتر انتشارات کمک آموزشی

با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شوند:

مجله‌های دانش‌آموزی

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

رشد کودک (برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه‌ی اول دوره‌ی دبستان)

رشد نوآموز (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره‌ی دبستان)

رشد دانش‌آموز (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم دوره‌ی دبستان)

رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی)

رشد جوان (برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه و پیش‌دانشگاهی)

مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

رشد آموزش ابتدایی • رشد آموزش راهنمایی تحصیلی • رشد تکنولوژی

آموزشی • رشد مدرسه فردا • رشد مدیریت مدرسه • رشد معلم

مجله‌های بزرگسال اختصاصی

(به صورت فصلنامه و ۴ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

رشد برهان راهنمایی (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی) • رشد برهان متوسطه (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه) • رشد آموزش قرآن • رشد آموزش معارف اسلامی • رشد آموزش زبان و ادب فارسی • رشد آموزش هنر • رشد مشاور مدرسه • رشد آموزش تربیت بدنی • رشد آموزش علوم اجتماعی • رشد آموزش تاریخ • رشد آموزش جغرافیا • رشد آموزش زبان • رشد آموزش ریاضی • رشد آموزش فیزیک • رشد آموزش شیمی • رشد آموزش زیست‌شناسی • رشد آموزش زمین‌شناسی • رشد آموزش فنی و حرفه‌ای • رشد آموزش پیش‌دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و اختصاصی برای آموزگاران، معلمان، مدیران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان مراکز تربیت معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می‌شوند.

نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره‌ی ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات کمک آموزشی.

تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

رابطه‌ی قوم‌شناسی و قوم‌نگاری باشد، به صورت رابطه‌ی طالع‌شناسی و طالع‌نگاری درآید [Panofsky, 1955:32].

رابطه‌ی قوم‌شناسی و قوم‌نگاری به صورت تفسیری است که مردم‌شناس به عنوان نمونه، بر اساس مواجهه با مردمان بدوی به دست می‌آورد. تفسیر وی بر پایه‌ی مشاهداتش و مؤلفه‌های قابل تکرار است که وی می‌کوشد در ثبت و ضبط آن‌ها، حتی‌الامکان بی‌طرف باشد و عقاید و احساسات خود را دخیل نکند. اما رابطه‌ی طالع‌شناسی و طالع‌نگاری از چنین دقتی برخوردار نیست و با تفاسیر من‌عندی و شخصی نیز همراه است. از این حیث، به فاقد روش بودن متهم است.

پانوفسکی با ذکر این مطلب نسبت به فاقد روش بودن و یا این که مرتبه‌ی دوم و سوم به این ورطه دچار شوند، هشدار داده است. یعنی وقتی من با اثر هنری مواجه می‌شوم، آن چه که خودم دلم می‌خواهد یا به دنبال آن هستم، از دل اثر هنری بیرون بیاورم، نه آن چه که در اثر هنری موجود است. اگر چنین اتفاقی بیفتد، به همان ورطه‌ی رابطه‌ی میان طالع‌شناسی و طالع‌نگاری فرو غلتیده‌ایم که از حیث علمی فاقد ارزش است.

نگرش و رویکرد پانوفسکی در مطالعات هنری از چنان بازتابی، هم در دوران حیاتش و هم پس از آن برخوردار بود که مهم‌ترین مورخان هنر، موضعی له یا علیه وی اتخاذ کردند. از میان آن‌ها می‌توان از ارنست گامبریچ نام برد. گامبریچ همان راه پانوفسکی را ادامه داد، اما او شیوه‌ی وی را به طور کامل نپذیرفت. گامبریچ بیشتر به نقد روان‌شناختی معطوف بود و در مطالعات آثار هنری، رویکرد روان‌شناسانه داشت. وی در نقد پانوفسکی بر این اعتقاد است که:

۱. در رویکرد پانوفسکی مرز مبهمی بین شمایل‌نگاری و شمایل‌شناسی مشاهده می‌شود و خیلی دقیق نمی‌توان مرتبه‌ی دوم و سوم را از یکدیگر تفکیک کرد.

۲. رویکرد پانوفسکی، رویکرد تئوری سازانه و نظریه‌پردازانه است. او به جای استفاده از نمونه‌های عینی و شخصی، تنها به هنر رنسانس معطوف بوده است، در صورتی که این رویکرد با بسیاری از هنرهای دیگر متناسب و سازگار نیست. حتی در صورت سازگاری نیز، با پاره‌ای معضلات همراه است.

گامبریچ در مقاله‌ای تحت عنوان «هدف و حدود شمایل‌نگاری»، به ذکر این معضلات پرداخته و در آن مقاله اظهار داشته که تحلیل شمایل‌نگارانه با محدودیت‌های عیده‌ای همراه است.

[Gambrich, 1996:463]



همّت مضاعف، کار مضاعف

برگ اشتراک مجله‌های رشد

شرایط:

۱. پرداخت مبلغ ۷۰/۰۰۰ ریال به ازای یک دوره یک ساله مجله‌ی درخواستی، به صورت علی‌الحساب به حساب شماره‌ی ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت شعبه‌ی سه راه آزمایش (سرخه‌حصار) کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست.
۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده‌ی اشتراک بایست‌سفارشی. (کپی فیش را نزد خود نگه دارید.)

♦ نام مجله‌های درخواستی:

.....

.....

.....

♦ نام و نام خانوادگی:

.....

♦ تاریخ تولد:

.....

♦ میزان تحصیلات:

.....

♦ تلفن:

.....

♦ نشانی کامل پستی:

.....

استان: شهرستان:

.....

خیابان:

.....

پلاک: شماره‌ی پستی:

.....

♦ در صورتی که قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره‌ی اشتراک خود را بنویسید:

کد اشتراک:

امضا:

♦ صندوق پستی مرکز بررسی آثار:

۱۵۸۷۵/۶۵۶۷

♦ صندوق پستی امور مشترکین:

۱۶۵۹۵/۱۱۱

♦ نشانی اینترنتی:

www.roshdmag.ir

♦ پست الکترونیک:

Email: info@roshdmag.ir

♦ امور مشترکین:

۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۵۶ - ۷۷۳۳۵۱۱۰

♦ پیام‌گیر مجله‌های رشد:

۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۸۲

یادآوری:

- ♦ هزینه‌ی برگشت مجله در صورت خوانا و کامل نبودن نشانی و عدم حضور گیرنده، برعهده‌ی مشترک است.
- ♦ مبنای شروع اشتراک مجله از زمان دریافت برگ اشتراک خواهد بود.

پینوشت

1. figurative
2. abstractive
3. iconography
4. iconology
5. motife
6. Aby warburg
7. paganism
8. Pre-iconographical description
9. Iconographical analysis
10. Iconographical interpretation
11. Factual
12. expressional
13. aura

منابع

۱. نصری، امیر (۱۳۸۸). حکمت شمایل‌های مسیحی. نشر چشمه، تهران.
2. Panofsky, Erwin (1955). Meaning in the Visual Arts, New York: Dobleday Anchor Books.
3. Panofsky, Erwin (1970). Renaissance and Renascences in Western Art, Baskerville: Paladin.
4. Panofsky, Erwin (1973). Studies in Iconology. London: Harper and Row.
5. Gombrich, Ernst (1996). The Essential Gombrich. Edited by Richard Woodfield. London: Phaidon.
6. Straten, Rodolf Van (2000). An Introduction to Iconography. New York: Taylor and Francis
7. Holly, Michael Ann (1984). Panofsky and the Foundations of Art History. Cornell University Press.
8. Belting, Hans (1996). Likeness and Presence, Chicago University Press.