بسم الله الرحمن الرحیم

وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

رشد آموزش هنر ۳۷

فصل‌نامهٔ آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی
۶۴ صفحه / دورهٔ یازدهم / شمارهٔ ۳ / بهار ۱۳۹۳

مدیرمسئول: **محمد ناصری**
سردبیر: **کاوه تیموری**
هیئت تحریریه:
علاءالدین کیالاشکی، مهدی الماسی، مجتبی بابائیان، حمید قاسم‌زادگان، محمود حاجی‌آقایی و مهسا قبایی
مدیر داخلی: **زهرا آرامون**
ویراستار: **بهروز راستانی**
طراح گرافیک و جلد: **سید جعفر ذهنی**
عکاس: **ابراهیم سیسان**
نشانی دفتر مجله: تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶
تهران، صندوق پستی: ۶۵۸۵-۱۵۸۷۵
وبگاه: www.roshdmag.ir
پیام‌نگار: honar@roshdmag.ir
تلفن مجله: (داخلی ۴۲۸) ۹-۸۸۸۳۱۱۶۲ ـ ۰۲۱
پیام‌نگار نشریات رشد: ۸۸۳۰۱۴۸۲ ـ ۰۲۱
مدیر مسئول: ۱۰۲ **دفتر مجله:** ۱۱۳
امور مشترکین: ۱۱۴
نشانی امور مشترکین: تهران، صندوق پستی ۱۶۵۹۵/۱۱۱
تلفن: ۷۷۳۳۶۶۵۵ و ۷۷۳۳۶۶۵۶ ـ ۰۲۱
شمارگان: ۵۵۰۰ نسخه
چاپ: شرکت افست (سهامی عام)
پشت جلد: جشنواره هنر مقاومت، اثر علی بحرینی

روی جلد: گل و مرغ از کتاب گلستان سعدی، نشر میردشتی
صفحه دو جلد: نقاشی قهوه‌خانه‌ای، اثر مرحوم استاد بلوکی‌فر

یادداشت سردبیر / تجربه و نوآوری در کلاس / **۲**
میـزگرد/ درس«فرهنگ و هنـر» اول متوسطه آغاز تحول در آموزش هنـر/ هیئت تحریریه رشد آموزش هنر / **۴**
مقاله / اقتصاد هنـر یا هنـر اقتصادی/ محمدعلی اشرفی/ **۱۲**
مقاله / «گـرافیتـی» از منظر فرهنگ بصـری شهری/ حمیده محسن‌پور/ **۱۶**
گزارش تصویری / مجسمه‌ها و تندیس‌ها/ **۲۰**
یادداشت / نوآوری در صفحه‌آرایی/ **۲۲**
گزارش تصویری / کهکیلویه و بویراحمد در آیـنـهٔ هنـر / **۲۳**
مقاله / تحقیق در رازهای خط و نقاشی‌خط با بررسی آثار زنده‌یادرضا مافی/ کاوه تیموری/ **۲۶**
مقاله / وضـوح و عمـق میـدان/ مهسا قبایی/ **۳۲**
گفت‌وگو / گـذر زمـان و نقاشی قهوه‌خانه/ پای صحبت مهندس جواد عقیلی/ **۳۶**
مقاله / درخت، ستون، چهل‌ستون/ مرجان محمدی‌نژاد/ **۴۲**
آشنایی با هنرمندان / محمد رنگچیان، مدرس گرافیک / **۵۰**
معرفی کتاب / کتابی با ۱۴ گفتار هنـری / مهدی الماسی/ **۵۱**
معرفی کتاب / هنر خوش‌نویسی در مدرسـه / علاءالدین کیالاشکی/ **۵۴**
گفت‌وگو / درس هنـر در مدرسـه/ زهرا آرامون/ **۵۶**
هنـر در آینهٔ پژوهش / تأثیـر آموزش هنـر بر خلاقیت دانش‌آموزان / زهرا طاهرخانی/ **۶۰**

قابل توجه همکاران نویسنده و مترجم

● مجلهٔ رشد آموزش هنر، آثار هنرمندان، استادان و صاحب‌نظران، 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 حاشیهٔ صفحه و فاصلهٔ سطرها برای اِعمال ویرایش مناسب باشد. ● حجم مقالات از ۱۵ صفحهٔ دست‌نویس و ده صفحهٔ حروف‌چینی شده بیشتر نباشد. ● اگر مطلبی، عکس یا تصویر و جدول و نمودار دارد، جای قرار گرفتن آن‌ها در حاشیهٔ صفحات مشخص شود و تمام موارد به صورت لوح فشرده (با فرمت **tif** یا **jpeg** 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 چکیدهٔ آن همراه پنج کلیدواژه در صفحه‌ای مجزا ضمیمه شود. ● معرفی کوتاه پدیدآورنده، همراه نشانی و مخصوصاً شمارهٔ 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 شمارهٔ صفحه باشد. ● مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مطالب آزاد است. ● مطالب چاپ‌شده، لزوماً بیانگر 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.

تجربه و نوآوری در کلاس

تجربهٔ هنری همواره با یک جرقهٔ ساده و ناگهانی آغاز می‌شود. گویی، همین ایدهٔ ساده ولی خوب زیربنای اصلی هنر است و به قول آن تصویرگر مبرّز: «داشتن ایدهٔ خوب یعنی همه‌چیز.» از همین نقطه است که کلمات و تصاویر ابزاری می‌شوند و می‌توانیم با آن‌ها تصورات و خیال‌پردازی‌های درون را ثبت کنیم. به‌نظر می‌رسد که کلاس و مدرسه بهترین جایگاه برای تجربه کردن و رسیدن به دستاوردهای تازه باشد.

فکر نمی‌کنم به لحاظ تجربه و تولید هنری، بین معلم هنر و دانش‌آموز کلاس تفاوتی باشد. زیرا اگر با خودباوری و اطمینان به توانایی خویش، کسی به کار هنری دست بزند، و رؤیاها و اندیشه‌هایش را ابراز کند، به‌نوعی تجربهٔ هنری کرده است. وجه مهم این تجربه برای هنری بودن آن، «متفاوت‌بودن» و «دگرگونه بودن» آن است. از اینجاست که تأیید و یا انتقاد دامن هنرمند را می‌گیرد و او باید برای آن‌ها منتظر بماند و آمادگی لازم را در خود ایجاد کند.

خیال‌پردازی و دامن زدن به تخیل در عرصهٔ تولید و آفرینش هنری، لازمهٔ هنرهای تجسمی است اما در نقد و بررسی اثر هنری، خیال‌پردازی را باید کنار نهاد و واقع‌بینانه به نقصان‌ها، کاستی‌ها و نقاط قوت اثر هنری نگاه کرد. لازمهٔ خلق اثر هنری بدیع و ماندگار، داشتن حس جسارت و خطرپذیری است. زیرا این ویژگی‌ها است که فردیت هنری را با انعکاس ویژهٔ اثر هنری همراه می‌کند، و آرام‌آرام با سپردن راه کمال، زبان بصری خاص و شخصیت متفاوت هنری برازندهٔ قامت هنرمند خواهد شد.

با این مقدمه، **کلاس هنر** می‌تواند با ایجاد اطمینان‌خاطر و آموختن توانایی لازم، نقطهٔ عزیمت و آفرینش‌های هنری متفاوت باشد. نه در هنر که در همهٔ درس‌ها، رخوت و تنبلی سدّ اصلی نوآوری و خلاقیت است. سرگذشت‌نامهٔ اهل هنر و کارنامهٔ پربار و برگ سرآمدان هنر پیش‌روی ماست. نمونهٔ عینی آن زنده‌یاد **عربعلی شروه** بود که معلمی را با تمام وجود خود در روستا درک کرده بود. او براساس شناخت روحیه و نیاز هنری به تألیف کتاب‌های آموزش هنر دست زد. سوای تعداد زیاد تابلوها و آثار هنری وی، باید به بیش از یکصد اثر آموزشی و تألیفی چاپ شده و نشده‌اش اشاره کرد.

به‌راستی معلمی مانند او وقف آموزش هنر شد و همه می‌دانیم که هنر در سایه‌سار کار مداوم ظرفیت واقعی خود را پیدا می‌کند. هم نظر با بزرگان هنر باید قائل باشیم که دانش‌آموز فعال، در کلاس معلم فعال ساخته می‌شود. عشق به معلمی هنر و داشتن انگیزه برای انتقال آموخته‌ها و مهارت‌ها به بچه‌ها، به‌طور حتم به‌بار

می‌نشیند. روزگاری نیز با به ثمر رسیدن هنر همین بچه‌ها، خستگی معلم هنر نیز از تن به‌در می‌رود.

کوچه به کوچه بوی گل موج بهار می‌زند*

اتفاق فرخنده‌ای که مقارن با این شماره از مجله است، رسیدن ماه فروردین و ماه سرزدن شکوفه‌هاست به قول **ملک‌الشعرای بهار**:

هنگام فرودین که رساند ز ما درود
بر مرغزار دیلم و طرف سپیدرود
کز سبزه و بنفشه و گل‌های رنگ‌رنگ
گویی بهشت آمده از آسمان فرود

در این فصل لطافت باران حس‌کردنی و نجوای کوهسار و چشمه‌سار، و حتی تک درخت در کویر شنیدنی است. دنیایی زیبا که رؤیاهای هنری را با تخیل وصف‌ناپذیر همراه و آدمی را سرشار از ایده می‌کند.

با آغاز این فصل، دفتر روزگار ورقی دیگر می‌خورد و بهار از راه می‌رسد. با آمدن فصل بهار، جهان نه‌تنها خرم و سرسبز می‌شود، بلکه به یاران مژده می‌دهد که دل‌ها نیز بهاری و مملو از عشق خواهند شد.

بهار شادی‌آفرین را به شما تبریک می‌گوییم و خرسندی و بهروزی را از خداوند بزرگ برای شما طلب می‌کنیم.

* صفا الحق همدانی

اثر محمدعلی آتشزاد

درس «فرهنگ و هنر» اول متوسطه آغاز تحول در آموزش هنر

هیئت تحریریهٔ رشد آموزش هنر

اشاره

کتاب «فرهنگ و هنر» سال اول متوسطه، حاصل تلاش گروهی از دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت هنری است که در مهرماه سال ۱۳۹۲ در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت. این کتاب جای کتاب آموزش هنر سال اول راهنمایی را گرفت و با این کار، درخواست شمار زیادی از دبیران هنر برای ایجاد تحول در کتاب درسی هنر عملی شد. برای آگاهی از نگاه مؤلفان، طی گفت‌وگوی صمیمانه‌ای ویژگی‌های بخش‌هایی از کتاب بررسی و براساس رویکرد به‌کار گرفته شده در کتاب، توصیه‌هایی نیز مطرح شدند. با هم مشروح گفت‌وگوهای این میزگرد را می‌خوانیم.

تیموری: از آغاز دهۀ ۱۳۶۰، جزوات کوچک آموزش هنر به مدارس راهنمایی آمد و به تدریج کتاب هنر کامل شد. بالاخره بعد از ۲۵ سال این کتاب هم تغییر کرد و کتاب جدیدی با عنوان «فرهنگ و هنر» تألیف شد که گسترهٔ موضوعی آن تنوع بیشتری دارد و این اتفاق مهمی است. به‌رغم اینکه می‌توان انتقاداتی بر آن وارد دانست یا کاستی‌هایی دارد، ولی یک گام به جلوست. هدف ما از برگزاری این میزگرد، راهنمایی معلمان هنر برای تدریس بهتر این کتاب بوده است. قصد داریم معلمان هنر را از رویکردهای تألیف این کتاب آگاه سازیم. ضمن تشکر از مؤلفان کتاب فرهنگ و هنر پایهٔ هفتم، در ابتدا از خانم **آیت‌اللهی**، در مورد تألیف این کتاب توضیحات اولیه را بفرمایید.

آیت‌اللهی: این کتاب در پنج بخش تألیف شده است که عنوان‌های آن‌ها عبارت‌اند از: هنرهای تجسمی، هنر خوش‌نویسی، هنرهای سنتی، هنرهای آوایی و هنرهای نمایشی. خانم دکتر **فریبا شاپوریان**، مسئولیت نگارش بخش هنرهای تجسمی، را با همکاری خانم‌ها دکتر **اسفندیاری** و **زارعی** داشتند، آقای **رضا صفری** مؤلف بخش خوش‌نویسی، آقای دکتر **شریف‌زاده** مسئولیت بخش هنرهای سنتی را داشته‌اند، **آرمان نوروزی** بخش هنرهای آوایی و دکتر **رحمت امینی** نیز بخش هنرهای نمایشی را تألیف کرده‌اند.

تیموری: شما به‌عنوان هماهنگ کننده تألیف این اثر، لطفاً مزیت‌های این کتاب را از لحاظ محتوایی برای معلمان توضیح دهید.

آیت‌اللهی: حوزهٔ هنر به فرهنگ و هنر تبدیل شده است. کتاب فرهنگ و هنر پایهٔ هفتم براساس اسناد بالادستی و سند تحول

راهنمای «برنامهٔ درسی ملی» نگاشته شده است. با توجه به رویکرد برنامهٔ درسی ملی که «رویکرد فطرت‌گرایی» است، ما در این کتاب «رویکرد تربیت هنری» را انتخاب کرده‌ایم. از طریق این رویکرد یک محیط آزاد برای پرورش خلاقیت و حواس پنج‌گانهٔ دانش‌آموزان و حس زیبایی‌شناختی آن‌ها ایجاد می‌شود. در یک جملهٔ ساده، رویکرد تربیت هنری مانند تربیت‌بدنی است. همان‌طور که ما در تربیت‌بدنی نمی‌خواهیم قهرمان پرورش دهیم، بلکه می‌خواهیم انسانی سالم و قوی با سلامت جسمانی تربیت کنیم. براساس این رویکرد، ما نمی‌خواهیم متخصص هنر تربیت کنیم، بلکه می‌خواهیم بچه‌هایی خلاق که بتوانند زیبایی‌ها را ببینند و بشنوند، پرورش دهیم. در واقع، از طریق طبیعت که بخشی از خلقت پروردگار است، با خداوند که زیبای مطلق است، ارتباط پیدا کنند.

تربیت هنری پنج رکن دارد که عبارت‌اند از: ارتباط با طبیعت، زیبایی‌شناسی، خلق یک اثر هنری، توجه به تاریخ و میراث فرهنگی ایران و نقد هنری.

توضیح کوتاهی دربارهٔ برخی از این ارکان می‌دهم. خلق یک اثر هنری به این معنی است که دانش‌آموز بتواند بعد از اینکه با طبیعت ارتباط برقرار کرد و از آن الهام گرفت، یک اثر هنری تولید کند. در دورهٔ ابتدایی، منظور از اثر هنری کاردستی، نقاشی و قصه و نمایش است که بعضی از این‌ها در دورهٔ متوسطه نیز ادامه می‌یابند.

در کنار خلق اثر هنری می‌کوشیم بچه‌ها را با تاریخ و میراث فرهنگی کشورمان بیشتر آشنا کنیم. البته ما می‌دانیم باید به میراث فرهنگی دنیا هم توجه کنیم و به این موضوع در پایهٔ دوم یا سوم دورهٔ متوسطهٔ اول خواهیم پرداخت. در پایهٔ اول متوسطه بیشتر دانش‌آموزان را با تاریخ و میراث فرهنگی کشورمان آشنا می‌کنیم. منظور از نقد هنری در دورهٔ ابتدایی این است که دانش‌آموز بتواند کار خودش را توصیف کند و بگوید چه احساسی دارد و کار دوستانش را توصیف کند. در دورهٔ متوسطه برای نقد هنری، علاوه بر توصیف، شاخص‌هایی در نظر گرفته‌ایم.

در تألیف این کتاب ما مشخصاً از سه اصل برنامهٔ درسی به این شرح استفاده کرده‌ایم: دانش‌آموز محوری؛ خلاقیت و انعطاف‌پذیری. برای اولین بار این کتاب با سه نوع محتوا تولید شده است: تجویزی (اجباری)، نیمه‌تجویزی (انتخابی) و غیرتجویزی (اختیاری). به‌طور مثال، در بخش تجسمی طراحی به‌عنوان مادر هنرها اجباری است اما نقاشی و عکاسی اختیاری هستند. قبلاً برنامهٔ واحدی برای همهٔ دانش‌آموزان اجرا می‌شد، ولی با این برنامه دانش‌آموز براساس نیاز، علاقه و شرایط مدرسه کار هنری خود را انتخاب می‌کند.

در کتاب فرهنگ و هنر در بخش هنرهای تجسمی، طراحی به‌عنوان هنر مادر اجباری است ولی بخش‌های عکاسی و نقاشی اختیاری هستند. بخش خوش‌نویسی اجباری است. خط نستعلیق و تحریری آموزش داده شده است اما معلمان با توجه به امکانات و شرایطشان آموزش یکی از این خط‌ها را انتخاب می‌کنند. در بخش هنرهای سنتی ما سه رشته را مطرح کرده‌ایم: اول طراحی سنتی که اجباری است، ولی گلیم‌بافی و سفال‌گری که اختیاری هستند. دو بخش هنرهای آوایی و نمایش در این کتاب اجباری است.

در مورد بخش تجویزی و نیمه تجویزی توضیحاتی دادم. بخش غیرتجویزی در کتاب با عنوان «تجربه‌های بیشتر» آمده است.

درس‌های کتاب با انتظارات عملکردی شروع می‌شوند. یعنی دانش‌آموز باید بداند در پایان درس به چه چیزهایی باید برسد. بعد از این قسمت «فکر کنید» قرار گرفته است. زیر این عنوان سؤالاتی مطرح می‌شوند که دانش‌آموزان یا به‌صورت فردی یا به‌صورت گروهی به آن‌ها

دیگر در کلاس هنر درس نمی‌دهیم، بلکه یک سلسله آگاهی‌های هنری و قواعد را ارائه می‌کنیم و برنامه‌های آزاد هنری داریم که دانش‌آموز می‌تواند انتخاب کند. معلم نقش هدایت‌کننده دارد

پاسخ می‌دهند. در بخش مهارتی، دانش‌آموز باید فعالیت خاص هنری آن بخش را انجام دهد. در پایان هر بخش «خودارزیابی» داریم و دانش‌آموز باید خودش را ارزیابی کند تا بفهمد به اهدافی که در ابتدای درس گفته شده، رسیده است یا خیر. بعد از خودارزیابی به «تجربه‌های بیشتر» می‌رسیم که بخش غیرتجویزی است. در این بخش معلم و دانش‌آموز در تعامل با هم براساس شرایط مدرسه تصمیم می‌گیرند که آیا به تجربه‌های بیشتری دست بزنند یا نه. برای مثال، در بخش خوش‌نویسی ممکن است دانش‌آموزی خارج از مدرسه به کلاس رفته باشد و سطح او بالاتر از سطح دانش‌آموزان دیگر باشد. در این صورت می‌تواند به تجربه‌های بیشتری بپردازد.

تیموری: آیا میزان ساعت درس هنر تغییر کرده است؟

آیت‌اللهی: در گذشته درس هنر در پایه‌های دوم و سوم راهنمایی یک ساعت و در پایهٔ اول راهنمایی دو ساعت بود. اما این افتخار را داریم که هم‌زمان با تحولاتی که در آموزش‌وپرورش اتفاق می‌افتد، ساعات آموزش هنر هم به دو ساعت رسیده است.

تیموری: پس اتفاق مهمی افتاده است. قبلاً مرتب مطرح می‌کردیم که یک ساعت برای پایه‌های دوم و سوم راهنمایی جواب‌گوی درس هنر نیست. حالا این یک ساعت به دو ساعت در هفته افزایش یافته است. در تدوین و تألیف کتاب هم تحولی انجام شده و کتاب آموزش هنر به فرهنگ و هنر تبدیل شده است. در مورد وجه تسمیهٔ فرهنگ و هنر هم لطفاً توضیح بدهید.

آیت‌اللهی: بحث فرهنگ حوزهٔ گسترده‌ای دارد؛ یعنی آداب و رسوم، سنت‌ها، زبان، ادبیات و تاریخ و میراث فرهنگی و هنری، برخی موضوع‌های دیگر را در برمی‌گیرد. ما در درجهٔ اول باید راهنمای حوزهٔ برنامهٔ درسی را بنویسیم و در آنجا باید دقیق‌تر بگوییم که منظور ما از هنر و فرهنگ چیست. در کتاب راهنمای معلم که زیرچاپ است، ما توضیحاتی برای معلمان داده‌ایم. در دورهٔ ابتدایی به معلمان گفته‌ایم، با توجه به آداب و رسوم محل زندگی‌شان به تدریس بپردازند. برای مثال، اگر می‌خواهند قصه بگویند، از قصه‌های بومی منطقه استفاده کنند. سعی کنیم دانش‌آموزان بیشتر آداب، رسوم و سنت‌های خودشان را فرابگیرند و از آثار فرهنگی و هنری خود بازدید کنند و آگاهی داشته باشند و بعد گسترده‌تر شود و به فرهنگ ملی هم توجه کنند. در واقع، هم در بعد مادی و هم در بعد معنوی به فرهنگ توجه کرده‌ایم. در دورهٔ متوسطه نیز توجه به تاریخ و میراث فرهنگی و هنری در قالب توجه به آثار هنری در رشته‌های مختلف هنری ادامه دارد.

برای مثال، در خوش‌نویسی، ابتدا انواع خط را معرفی کرده‌ایم و بعد نمونه‌های خطی را نشان داده‌ایم.

در واقع در تمام دنیا، درس هنر دو کار انجام می‌دهد: اول، بالا بردن درک هنری دانش‌آموزان، و دوم، کمک به خلاقیت هنری آنان. امیدواریم با این کتاب بتوانیم این دو ویژگی را در دانش‌آموزان پرورش دهیم.

تیموری: امیدواریم. لطفاً هرکدام از مؤلفان محترم در مورد بخشی که مسئول آن بوده‌اند، توضیحاتی بدهند و برای تدریس بهتر آن پیشنهاداتی به معلمان ارائه کنند.

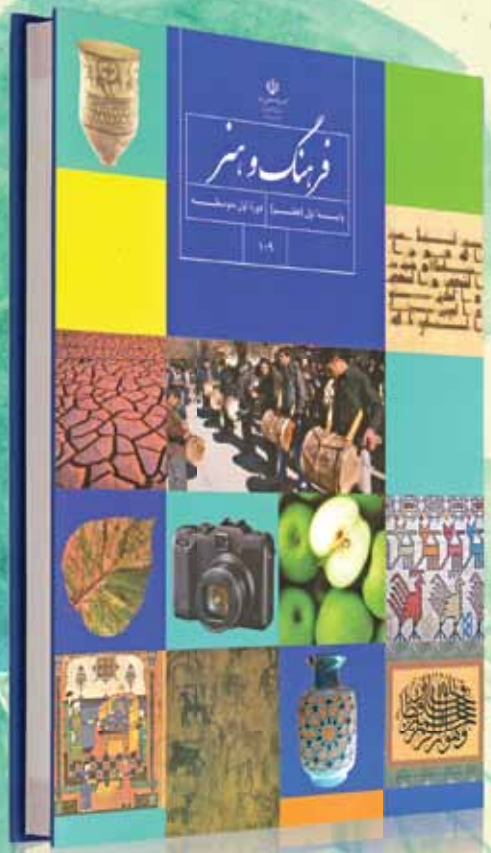
شاپوریان: در «سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی» معمولاً هر ده سال یک بار برنامه‌ها و کتاب‌ها بازبینی و به‌روز می‌شوند. اما کتاب آموزش هنر به دلایل گوناگون سه دهه بود که تغییری نکرده بود. تفاوت این برنامه با برنامهٔ قبلی در آموزش غیرمستقیم به جای آموزش مستقیم درس هنر است. با توجه به مطرح شدن هوش‌های چندگانهٔ **گاردنر**، آموزش غیرمستقیم با رویکردهای نوین آموزش هنر هماهنگ‌تر است. هر کودکی در دو یا سه هوش توانایی‌های خیلی خوبی دارد. بنابراین اگر ما فقط یک محدودهٔ خاص در حوزهٔ هنر را مطرح کنیم، خیلی منطقی به نظر نمی‌رسد. از طرف دیگر، از لحاظ شیوه‌های نوین آموزش‌وپرورش، آموزش «چندحسی» مورد توجه است. یعنی همان قدر که اجرای نمایش یا خواندن سرود ارزش دارد، کار با وسایل و مواد گوناگون که تجربه‌های لامسه‌ای و حجم را برای بچه‌ها به همراه دارد نیز مورد توجه است. کشیدن، رنگ کردن یا خوش‌نویسی همه در کنار هم باید مطرح باشند.

مبحث دیگر آموزش نوین این است که بچه‌ها آزاد باشند و با توجه به سلیقه‌ها و علاقه‌هایشان انتخاب کنند. روش‌های آموزش مستقیم قدیمی که تقلید دانش‌آموز از یک الگوست، امروزه کاملاً مردود شده است.

بحث اصلی و اساس بخش هنرهای تجسمی زیربنای فرهنگی هنری آن است. براساس ساختار فرهنگی ایرانی، الگوهای تصویری ما در تمام طول تاریخ کاملاً دو بعدی‌اند. فقط در دورهٔ کوتاهی تحت تأثیر حملهٔ **اسکندر** مجبور به تقلید از الگوهای هنرهای روم شدیم که به محض تشکیل حکومت ایران، این الگوهای هنری به شکل اولیه بازگشتند.

در اواخر دورهٔ صفویه ایران تحت تأثیر هنر غرب قرار می‌گیرد. ساختار فرهنگی هنری غرب سه بعدی است. ولی الگوی دو بعدی در ایران کاملاً پابرجا و استوار ماند. ایران هر ویژگی خوب فرهنگی را در تقابلات فرهنگی جذب و در خودش حل کرده و مورد استفاده قرار داده است. یعنی هنرمندان هویت فرهنگی خود را حفظ کرده‌اند. از این لحاظ اصلاً هنر طراحی را به این شیوهٔ سه بعدی ایرانی نمی‌دانیم. در هیچ جای دنیا هم برای این مقطع سنی آموزش مستقیم طراحی و نقاشی نداریم.

بنابراین دو مبحث مهم را باید یادآور شوم: ما اصلاً در این مقطع سنی آموزش طراحی و نقاشی به شیوهٔ غربی نداریم و معتقد هستیم، همان‌طور که در کتاب‌های هنرستان برای دانش‌آموزان فنی‌وحرفه‌ای پیش‌بینی شده است، باید به‌طور تخصصی و در هنرستان آموزش داده شود. بر این اساس طراحی را به عنوان یک حوزهٔ وسیع مطرح کرده‌ایم. از طرف دیگر، طراحی فقط این نیست که شیئی را روی میز بگذارند و بگویند بکش و سایه بزن. معلمی ممکن است در مدرسه انواع و اقسام چیدمان را با بچه‌ها کار کند و حتی از زباله‌ها، مانند بطری‌های آب و نوشابه کمک بگیرد. یا معلمی با باقی‌ماندهٔ وسایل نقاشی و بنایی و یک شلوار رنگی، در کف حیاط مدرسه یک انسان به صورت نیم برجسته طراحی کند و برای آن



شلوار رنگی سر و صورت و بلوز و کفش بگذارد.
این الگوهای خلاق که به هرشکلی چه روی سطح اجرا چه به‌صورت نقاشی و طراحی، حجم و حتی به‌صورت چیدمان قابل اجرا هستند، طراحی محسوب می‌شوند. هر نوع حرکت خلاق که بتواند طرح جدیدی بدهد، مورد پذیرش است.
البته مقصود این نیست که اگر دانش‌آموزی توانایی دارد و خیلی خوب طراحی می‌کند، آن را رد کنیم. معمولاً این دانش‌آموزان در اقلیت هستند. با برنامهٔ قبلی هنر، اقلیت کلاس می‌توانستند خوب طراحی کنند و سایه بزنند و اکثریت کلاس غیرفعال بودند و نمی‌توانستند سیب و گلابی یا اسب را به‌خوبی طراحی کنند. با برنامهٔ جدید و تنوع در موضوعات این امکان به وجود آمده است که همهٔ دانش‌آموزان بتوانند فعالیت هنری داشته باشند.
بنابراین طراحی از آن محدوده که در واقع یک نظام طراحی سه بعدی بود، خارج شده است و اکنون با مفهوم و معنای جدید می‌تواند هر شکلی به خودش بگیرد.

تیموری: اسم این نگاه وسیع به طراحی را چه می‌توانیم بگذاریم؟

شاپوریان: در اثر تجربیات گوناگون در طول زمان، حوزهٔ طراحی وسعت زیادی یافته است. برای مثال، سیر تکاملی که از طراحی در دورهٔ رنسانس شروع می‌شود، در دورهٔ «امپرسیونیسم» از لحاظ طبیعت‌گرایی به اوج می‌رسد. بعد از آن در اروپا هم به سمت شیوه‌های دوبعدی گرایش می‌یابد. بنابراین، هم آن‌ها و هم کشورهایی مانند ما که پیشینهٔ نظام تصویری دو بعدی را داشتیم، اکنون هم سه بعدی کار می‌کنیم و هم دو بعدی. این بستگی به هنرمند دارد که کدام نظام را انتخاب و دنبال کند.
تجربیاتی که در چیدمان جدید در هنر مدرن و پست‌مدرن به وجود آمده، باعث وسعت حوزهٔ طراحی شده است. شاید در دورهٔ **داوینچی**، سایه روشن اثر تمام حجم را بیان می‌کرد، ولی وقتی **رامبراند** آمد و شیوهٔ کار با تضاد زیاد را مطرح کرد، باز تعریف طراحی عوض شد. به همین دلیل است که ما می‌گوییم طراحی را نمی‌توان تعریف کرد. مفهوم آن در دوره‌های مختلف متفاوت بوده است. مثل هنر که نمی‌شود در یک جملهٔ کوتاه آن را تعریف کرد. در هر دوره و نزد هر تمدنی، هنر مفهوم خاصی داشته است. تمام این مفاهیم دست به دست هم داده‌اند و حوزه‌ای وسیع در طراحی به‌وجود آورده‌اند. ما می‌کوشیم از این گنجینه استفاده کنیم. زیربنای کار ما برای تربیت بچه‌ها در زمینهٔ هنرهای تجسمی، آثار هنری ایران است با تأکید بر آثار دورهٔ اسلامی. به همین دلیل بسیار آگاهانه و دقیق از تقارن و تعادل استفاده و سعی کرده‌ایم که حتی در نگاه به طبیعت هم، گرایش بچه‌ها را به آن سمت هدایت کنیم.
در ادامه، از طریق مقایسهٔ قواعدی که در طبیعت وجود دارد و قواعدی که در هنر برقرار شده است، در کودکان درک هنری ایجاد می‌کنیم تا به هرچه نگاه می‌کنند، بتوانند قالب‌های هنری را در آن پیدا کنند و از آن برداشت کنند. بخش جالب طراحی خلاق این است که ببینیم با هر پدیدهٔ طبیعت چه طراحی‌های دیگری می‌توان انجام داد. سیب را مانند یک سیب نبینند که آن را بکشد و بعد سایه بزند. بلکه ببینند با این سیب چه چیزهایی می‌توان طراحی کرد. حالا ممکن است مبل و میز را به شکل سیب یا جعبهٔ تزیینی طراحی کند. پس طراحی دیگر در یک حوزهٔ بسته محدود نیست. ما می‌خواهیم این بسته بودن را در ذهن دانش‌آموزان بشکنیم. چون هدف ما تربیت هنرمند نیست. ما فکر می‌کنیم اگر این دانش‌آموز در آینده مهندس شد، مهندسی خلاق شود. از آنچه که در اطرافش می‌بیند، به نتایج جدیدی برای کارهای تازه برسد. نمی‌خواهیم بچه‌ها در یک جا متوقف شوند. می‌خواهیم روحیه و گرایشات خلاقانه در آن‌ها رشد کند. در ضمن به درک بهتری از زیبایی برسند و بدانند که خودشان هم می‌توانند تغییر دهند و طرح‌های زیبایی ایجاد کنند. این منحصر به یک فرد، یک گروه خاص یا سنی خاص نیست. بدانند که در همین سنی که هستند می‌توانند از تمام ظرفیت‌های درونی خودشان به خوبی استفاده کنند.

تیموری: از نگاه دبیر هنر این سؤال برایم مطرح است که وقتی سرکلاس می‌روم، مدلی را مقابل دانش‌آموزان می‌گذارم، آن‌ها باید این مدل را بکشند یا چیدمان متفاوتی از آن ارائه دهند. لطفاً راهنمایی کنید.

شاپوریان: طراحی از روی مدل جزو آموزش‌های تخصصی است که در دورهٔ دانشگاه مطرح است و در این دوره انتظار آن را نداریم. بعضی از بچه‌ها این توانایی را دارند که به خوبی طراحی کنند و ما کار آن‌ها را می‌پذیریم. برای آن ۸۰ درصدی که احتمالاً نمی‌توانند یک سیب را مثل خودش بکشند و احتمالاً دچار یأس و دلزده از هنر می‌شوند، از روش‌های کشیدن یا ساده کردن تصویر استفاده می‌کنیم. شیء را به‌شکل فرم هندسی

ساده شده می‌کشیم و جزئیات را روی آن نشان می‌دهیم. بعد دانش‌آموزان بـه طراحی خلاق ذهن می‌پردازند. در هیچ جای دنیا این آموزش‌ها به‌طور مستقیم در این سن وجود ندارند.

آیت‌اللهـی: ما دغدغهٔ فرهنگـی داریـم. می‌خواهیم میراث فرهنگی و قالب‌های خودمان را به بچه‌ها بشناسـانیم و هنر و هنرمندانمـان را به دانش‌آموزان معرفی کنیم. در بسـیاری از کشـورها، کودکان را به فضای آزاد می‌برنـد یا در آتلیه مواد و وسایلی در اختیارشان قرار می‌دهند و از آن‌ها می‌خواهند کاری هنری خلق کنند نه می‌گویند مجسمه بساز، نه می‌گویند نقاشی بکش. حتی موضوع را مشخص نمی‌کنند. بخش‌های مهارتی در حوزه‌های تخصصی را در دانشگاه تدریس می‌کنند.

تیمـوری: دانش‌آموز می‌خواهـد از درس هنر لذت هنری ببرد. وقتی احساس کند در طراحی خود موفق بوده است، لذت می‌برد و جلسـهٔ بعد با اشتیاق سـر کلاس می‌آید. در فرایندی که شما گفتید، این لذت هنری کجا دیده شده است؟

شاپوریان: اتفاقاً ما هم همین نوع نگاه را به هنر داریم. این لذت در خود فعالیت هنری است. چون جنبهٔ بازی‌گونه و لذت‌بخش دارد، حائز اهمیت اسـت. هرکسی می‌تواند از طرح سیب به نتیجه‌ای برسد. یکی از آن به طرح کلاه، و یکی به طرح زیربشقابی و دیگری به طرح یک کوسن می‌رسد. انگیزه یکی است. دیگر در کلاس هنر درس نمی‌دهیم، بلکه یک سلسـله آگاهی‌های هنری و قواعد را ارائه می‌کنیم و برنامه‌های آزاد هنری داریم که دانش‌آموز می‌تواند انتخـاب کند. معلم نقش هدایت‌کننده دارد. هم ذوق و سـلیقهٔ بچه‌ها را نسـبت به زیبایی‌های طبیعت و هنر هدایت می‌کند و هم درون آن‌ها را. کار به این شکل برای معلم‌ها سخت شده است، ولی حالت کنترلی و سـخت‌گیرانه ندارد. در این شیوه کودکان خیلی خوب ارضا می‌شوند، چون با فکر خودشان ایده می‌دهند. وقتی چیزی زیبا می‌کشند یا می‌سازند، مورد تشویق معلم قرار می‌گیرنـد و آن دید زیبایی‌شناسـی در آن‌ها شـکل می‌گیرد. به‌همین دلیل هم احساس رضایت بیشتری می‌کنند. معلمانی که به این روش تدریس می‌کنند، جواب بهتری می‌گیرند. با این روش همهٔ دانش‌آموزان فعال می‌شوند و کار می‌کنند.

مشـکل ما با معلمان متخصص است که معتقدند در این سنین باید حتماً طراحی تدریس شود. در صورتی که ما از ۱۰ سال پیش نامه‌های متعددی از معلمان دورهٔ راهنمایی داشـتیم که برنامهٔ درسی هنر تغییر کند و با نظام‌های آموزش‌های نوین هماهنگ شـود. امیدواریم نتایج خوبـی از این کتاب بگیریم. البته صد در صد به هماهنگی معلم با برنامه بسـتگی دارد. تنها چیزی که ما از معلمان می‌خواهیم این است که پیش‌زمینه‌های ذهنی خود را پاک کنند و این برنامه را یک سال به‌صورت آزمایشی به اجرا بگذارند و نتایج آن را ببینند. دوستان چون خودشان متخصص هستند، مطالب کتاب را با آنچه که در ذهن دارند، می‌سنجند و فکر می‌کنند نمی‌شود و برای بچه‌ها جواب نمی‌دهد. در صورتی که بچه‌ها از ما خلاق‌تر هستند. چون قالب‌های ذهنی آن‌ها شکل نگرفته‌اند و راحت‌تر و آزادانه‌تر ایده‌پردازی می‌کنند.

تیموری: در واقع، در این برنامه و کتاب فرهنگ و هنر خلاقیت مبنا قـرار گرفته و هنر مقوله‌ای اسـت کـه می‌توانیم اصول خلاقیت را در آن پیدا کنیـم. حالا برای اینکه همکاران موفق شوند چه توصیه‌هایی برایشان دارید؟

شاپوریان: با طراحی خلاقانه باید به دانش‌آموزان آزادی دهیم که خلاقیت‌های خودشان را بشناسند.

تیموری: آیا آشنایی معلمان هنر با مبانی عمومی خلاقیت به تدریس بهتر ایشان کمک می‌کند؟

شاپوریان: بله در کتاب معلم دقیقاً توضیح داده شده است. متن این کتاب را با عکس‌های رنگی روی سـایت می‌گذاریم. البته در کتاب معلم تصاویر به‌صورت سیاه و سفید چاپ شده‌اند. در این کتـاب خلاقیت را این‌گونه تعریـف کرده‌ایم: «چیزی جدید که مشابه نداشته باشـد، به وجود آوریم» و «چه تغییراتی می‌توان اعمال کرد تا بهتر شـود». یعنی هر گونـه تغییری که از لحاظ زیبایی یا کاربرد، کار را بهتر کند، نوعی طراحی خلاق است. این دو از ساده‌ترین تعاریف خلاقیت و مقیاسی هستند برای معلمان که تشخیص دهند دانش‌آموزان کار خلاق انجام داده‌اند یا نه.

آیت‌اللهـی: این طور نیسـت که اصل خلاقیت اسـت و هنر

محملی برای پرورش خلاقیت باشد. بلکه خود هنر هم در این جا اصل است. منتها برنامهٔ درسی فرهنگ و هنر دو وظیفه دارد: ابتدا باید به اهداف اولیهٔ درس هنر و بعد به اهداف ثانویهٔ آن برسد. هنر خود موضوعیت دارد، ولی خلاقیت هم برای ما مهم است. ما می‌خواهیم از راه هنر خلاقیت دانش‌آموزان را پرورش دهیم. شیوهٔ تدریس هنرهای سنتی به روش مستقیم است. ما در هنرهای سنتی همان روش استاد و شاگردی را داریم، یعنی باید به مرحله‌ای از توانایی برسیم که از آن مرحله به بعد، هنرآموز خلاقیتش شکوفا شود. وقتی دانش‌آموز هنوز اصول اولیهٔ گلیم‌بافی یا سفالگری و طراحی هندسی را نمی‌داند، چگونه می‌تواند خلاقیتش را بروز دهد؟

قاسم‌زادگان: من روش تدریس هنر در دوره‌های ابتدایی و راهنمایی را تدریس می‌کنم و با معلمان هنر سروکار دارم. نظر معلمان نسبت به روش تدریس غیرمستقیم به این صورت نیست. شروع تدریس هنر با طبیعت شروعی بسیار خوب است، ولی خلاقیت زمانی جواب می‌دهد که ما کتاب را کنار می‌گذاریم و وارد تجزیه و تحلیل تصاویر طبیعت می‌شویم. تصاویر ساده می‌شوند و در طراحی‌های بعدی آنان مؤثر است. معلمان هنر مطرح می‌پرسند: کسانی که کتاب هنر را تألیف کرده‌اند، چه‌قدر در کلاس درس بوده‌اند؟

آیت‌اللهی: گروه درسی هنر یک شورای برنامه‌ریزی دارد که علاوه بر مؤلفان و کارشناسان، دو معلم خبره و متخصص نیز عضو آن هستند. کار مرحله به مرحله دیده می‌شود. قبل از چاپ برای اعتبار سنجی، کتاب به پایگاه کیفیت‌بخشی ارسال می‌شود. در آنجا معلمان، سرگروه‌ها و کارشناسان کتاب را می‌بینند و اظهارنظر می‌کنند. کتاب برای رفع اشکال دوباره به گروه درسی هنر برگردانده می‌شود. پس از رفع اشکال مجدداً توسط فردی خارج از گروه اعتبار سنجی می‌شود و ۳۰ تا ۴۰ معلم دربارهٔ آن اظهارنظر می‌کنند. این طور نیست که ما در اینجا جدا از بدنهٔ اجرا برنامه‌ریزی کنیم و بعد بخواهیم معلمان آن را اجرا کنند.

شاپوریان: کسانی که کتاب‌ها را تألیف می‌کنند، مرتباً با معلمان در ارتباط هستند و از آنان بازخورد می‌گیرند. یعنی با مشکلات معلمان به خوبی آشنا هستند. ما در کتاب فرهنگ و هنر پایهٔ هفتم به‌عنوان زمینهٔ کار، خوب دیدن و متفاوت دیدن را آموزش داده‌ایم. شما می‌گویید طبیعت کافی نیست. اتفاقاً با این برنامه می‌تواند کافی باشد، چون ما نوع نگاه را کاملاً تغییر داده‌ایم. ما در بخش طراحی از نظم‌های بیرونی وارد می‌شویم، نظم‌های درونی را می‌بینیم و بعد بافت‌ها و لایه‌های عمیق‌تر را نگاه می‌کنیم و به‌نوعی به‌دنبال نظم و زیبایی هستیم.

قاسم‌زادگان: چه‌قدر به‌دنبال بالا بردن سواد بصری دانش‌آموزان هستید؟

شاپوریان: سعی بر این است که سواد بصری را از طریق طبیعت به‌وجود بیاوریم. برای مثال، در تمرینات از دانش‌آموزان می‌خواهیم با چیدن نقطه‌ها، توپ‌های رنگی، دکمه‌ها و یا... به چیدمان منظمی برسند. در واقع، به‌صورت غیرمستقیم مبانی را می‌گوییم و زمینهٔ آن را از طبیعت و آثار هنری می‌گیریم. چون قرار است این کار به‌صورت گسترده در کشور اجرا شود، جالب است که ببینیم چه‌قدر می‌توانیم در این حوزه موفق باشیم. بنابراین، بحث خوب دیدن مدنظر است. البته بستگی به نحوهٔ برخورد معلمان و میزان امکانات دارد. در این برنامه اگر دربارهٔ گل صحبت کرده‌ایم، در کتاب معلم توضیح داده‌ایم که می‌توانند به‌جای گل از هر پدیدهٔ طبیعی که در فضای زندگی آنان زیاد است، استفاده کنند. برای مثال در خوزستان خرما از زمانی که روی درخت است تا زمان چیدن آن، ۲۴ رنگ دارد. لازم نیست که حتماً گل باشد، باید این تنوع رنگ را در طبیعت ببینند. در بعضی جاها سنگ‌های متنوع داریم. حتی ما خاک‌های رنگی خوبی در کشورمان داریم. بحث ما روی مواد و ابزارهای نقاشی یا یک مادهٔ خاص در طبیعت نیست. ما نوعی نگاه برای «طور دیگر دیدن و برداشت کردن از طبیعت» ارائه کرده‌ایم. می‌خواهیم دانش‌آموزان آثار هنری اطراف خودشان را ببینند و سپس به‌صورت خلاق ایده‌های هنری بگیرند. امیدواریم بتوانیم این تأثیرگذاری را داشته باشیم و بتوانیم افرادی خلاق و با ذوق تربیت کنیم که هم شناخت خوبی نسبت به آثار هنری ایران و هم دید خوبی نسبت به طبیعت داشته باشند.

در دنیا برای زیبایی هرچه که می‌سازند، دست به طراحی می‌زنند. در بخش طراحی صنعتی می‌بینیم، پس از ساختن اسلحه، روی آن طراحی می‌کنند که زیبا شود و پوستر تبلیغاتی قشنگی برای این اسلحه‌ها می‌سازند. چرا بقیهٔ چیزهایی که اطراف هستند، مثل میز، صندلی و... نباید زیبا باشند؟ ما از دوره‌های گذشته ملتی حساس به زیبایی بوده‌ایم و برای هرچیزی که با آن سروکار داشته‌ایم، طراحی زیبایی می‌کردیم. یعنی در ساخت وسایل ذوق به‌کار می‌گرفتیم. ما دوست داریم دوباره آن روحیه را در دانش‌آموزان زنده کنیم؛ به‌ویژه که این مباحث از زندگی ما در حال دور شدن هستند.

تیموری: ما از معلمان هنر که مجریان این برنامه و کتاب در کلاس‌ها هستند، می‌خواهیم که بازخورد این شیوه را در جریان عمل برای ما ارسال کنند. پیشنهاد ما این است که گروه هنر در جهت رفع کاستی‌ها و پالایش این کتاب، طرح پژوهشی تعریف کند. پرسش‌نامه‌ای خوب و استاندارد تنظیم کنیم و در پایان سال تحصیلی آن را در اختیار همکاران فرهنگی قرار دهیم. مثلاً در استان‌ها همکاران فرهنگی «انجمن معلمان هنر» دارند. این پرسش‌نامه در انجمن‌های مزبور تکمیل شود و بازخورد آن‌ها را بگیریم و ببینیم که این کتاب در نردبان آموزش کجا ایستاده است.

شاپوریان: مشکلی که ما داریم این است که خیلی از کتاب‌ها در آموزش اجرا نمی‌شود. برای مثال کتاب طراحی تخصصی بعد از تألیف، سه سال به‌طور آزمایشی تدریس شد. بعد از سه سال پرسش‌نامه‌ای برای سرگروه‌های مناطق مختلف ایران فرستاده شد تا کم و کیف این کتاب بعد از تدریس آزمایشی مشخص شود. یکی از سرگروه‌های آزمایشی به من زنگ زد و گفت که پرسش‌نامه‌ای آمده و من شروع کرده‌ام کتاب شما را بخوانم و پاسخ دهم. من به ایشان گفتم: دوست عزیز قرار بود بعد از سه

سال اجرا شما نظر بدهید و گرنه قبل از چاپ این کتاب توسط استادان دانشگاه، کارشناسان گروه و رئیس سازمان خوانده و تأیید شده و بعد به چاپ رسیده است. من به‌عنوان مؤلف خیلی دلم می‌خواهد بدانم کدام قسمت کتابم اجرایی است، کدام قسمت نه و از اشکالات کارم آگاه شوم.

آیت‌اللهی: ما از تعامل با معلمان بسیار خوشحالیم. معلمان از طریق پایگاه کیفیت‌بخشی به‌طور مداوم با ما در ارتباط‌اند. پرسش‌نامه‌ای نیز طراحی کرده‌ایم و در سایت قرار خواهیم داد تا اشکالات و کاستی‌های کتاب مطرح شوند.

تیموری: جناب صفری اگر ممکن است دربارهٔ بخش خوش‌نویسی برای همکاران هنر توضیحاتی ارائه دهید.

صفری: از تشکیل این جلسه خوشحالم. جان کلام را خانم دکتر شاپوریان و خانم آیت‌اللهی گفتند. در این کتاب از لحاظ محتوا، حجم و تنوع تغییراتی صورت گرفته است که تأثیرات آن در سال‌های آینده ملموس خواهد بود. برای تألیف بخش خوش‌نویسی من کتاب‌های قبلی آموزش خط را دیدم. گروه درسی هنر برای تألیف این کتاب فضا را برای ما باز گذاشته‌بود. در تعاملی که با خانم آیت‌اللهی داشتیم، ابتدا بحث آموزش خط تحریری مطرح شد. من گفتم اگر اسم این بخش هنر خوش‌نویسی است، باید خوش‌نویسی تدریس شود و این اتفاق هم افتاد.

شاکلهٔ بخش خط این است که در درجهٔ اول مخاطب ما لزوماً علاقه‌مند به خوش‌نویسی نیست. ثانیاً بنا نیست که تمام دانش‌آموزان را به خوش‌نویس تبدیل کنیم. ما خواستیم هنر خوش‌نویسی را مطرح کنیم و روی نقاط کلیدی که بر اثر تجربه به آن‌ها رسیده‌ایم، تأکید بیشتری داشته باشیم. برای همین در کتاب مباحث نظری مطرح شده‌اند. مباحثی نیز با عنوان ابزارشناسی، سیر تحول خوش‌نویسی و پیدایش خطوط و تعاریف و کاربرد خطوط ارائه شده‌اند. ما تلاش کرده‌ایم مباحث نظری و پژوهشی را در این کتاب بیاوریم. همین‌طور تلاش کرده‌ایم خطوط را معرفی کنیم؛ البته در حد موجز. همچنین تاریخچهٔ پیدایش خط و تعریف فنی آن را شرح داده‌ایم. می‌خواهیم بچه‌ها در آموزش هنر با مقولهٔ خوش‌نویسی آشنا شوند تا بتوانند در ادامهٔ مسیر به انتخاب صحیح دست بزنند. در بخش خوش‌نویسی کتاب، از کامل‌ترین تعریف اصطلاحات نسبت به تعاریف موجود استفاده شده است. ما موظف هستیم، کامل‌ترین تعاریف را در اختیار دانش‌آموزان بگذاریم. نمی‌توانیم تعریفی ارائه دهیم که امروز خوب باشد و چهار سال دیگر دانش‌آموز دچار تناقض شود. دانش‌آموزان ما باید از ابتدا نکات کلیدی را یاد بگیرند.

ما خواسته‌ایم، این کتاب در عین حال که کتاب آموزش هنر در دورهٔ اول متوسطه باشد، منبع قابل ارجاعی نیز در حد خودش باشد و هرکس در هر مرحله‌ای بتواند به آن استناد کند. فعلاً در این کتاب ما فقط چهار ابزار را معرفی و فقط پنجره‌ها را باز کرده‌ایم. معلم می‌تواند آن را بیشتر گسترش دهد و موضوع را با توجه به علاقهٔ دانش‌آموز دنبال کند.

مباحث نظری با یک سال کار به ثمر نمی‌رسند. قول گرفته‌ایم که سه‌گانهٔ این کتاب در اختیار ما باشد. کتاب حاضر یک جزء از آن سه‌گانه است. تلاش می‌کنیم آن را به جایی برسانیم که تأثیری ملموس داشته باشد. ما خط شکسته تحریری با پیشینه‌ای طولانی داریم که روی آن کار زیادی شده است. آنچه که باید دنبال کنیم، خط تحریری است. روی الفاظ هم تأکید کرده‌ایم و همیشه به‌جای خط ریز اصطلاح خط تحریری را به‌کار برده‌ایم. قبلاً گفته‌اند آموزش خط ریز، ولی نستعلیق خط ریز را تدریس کرده‌اند. ما نمی‌گوییم که از ریزنویسی و خط تحریری به‌دنبال سرعت و زیبایی هستیم و نستعلیق سرعت ندارد، پس این خط مطلوب ما نیست. شکسته هم مطلوب نیست، چرا که خواندن آن برای افراد سخت است. ما در بحث نظری به این موارد توجه کرده‌ایم.

تیموری: لطفاً نکاتی را که معلمان برای تدریس بهتر می‌توانند لحاظ کنند، توضیح دهید.

صفری: قبول داریم که در خوش‌نویسی «نقطه» مبناست، اما از ابتدا نقطه را وارد بحث نکرده‌ایم و با توجه به تأکید معلمان روی نقطه، به بحث اضافه شد. تلاش کردیم در مرحلهٔ اول دید را تقویت کنیم برای همین به سراغ نقطه و آموزش خط نرفتیم. اما در کتاب معلم برای آن‌ها گفتیم که نقطه‌گذاری و خط‌کشی کنند و حتی از کاغذ پوستی هم استفاده کنند.

رویکرد دیگری که در این کتاب داشتیم، پررنگ کردن نقش معلم است. این کتاب نیاز دانش‌آموزان را به معلم بیشتر می‌کند. وابستگی دانش‌آموز به معلم باعث نظم حضور دانش‌آموز در کلاس می‌شود.

تیموری: یعنی در اینجا معلم الگوی هنری محسوب می‌شود؟

صفری: بله، این موضوع باعث می‌شود که هم نقش معلم برای دانش‌آموز تقویت شود. و هم در درازمدت برای پرورش معلمان متخصص در حوزهٔ هنر تلاش بیشتری کنیم. در سال‌های گذشته، مدرک خوش‌نویسی در ضمن‌خدمت لحاظ می‌شد، ولی هفت هشت سالی است که این برنامه حذف شده است. اگر دوباره این کار احیا شود، در اشاعهٔ هنر خط بسیار مؤثر خواهد بود. در این کتاب هم‌زمان خط نستعلیق و تحریری آموزش داده شده‌اند، اما معلمان با توجه به امکانات و شرایطشان آموزش خط را انتخاب می‌کنند.

تیموری: آقای دکتر امینی، بخش پنجم کتاب فرهنگ و هنر به هنرهای نمایشی اختصاص یافته که تألیف آن بر عهدهٔ شما بوده است. برای اولین بار درس هنرهای نمایشی در آموزش هنر مطرح شده است. در مجلهٔ «رشد آموزش هنر» تأثیر هنر نمایش بر کلاس و دانش‌آموزان را همواره مطرح کرده‌ایم. لطفاً از این ابتکار برایمان بگویید و برای معلمانی که طالب آشنایی بیشتری با موضوع هستند، توصیه‌هایی ارائه دهید.

امینی: برای اولین بار در تاریخ کتاب‌های هنر، چه قبل و چه بعد از انقلاب، به مقولهٔ پایه‌ای و اساسی هنر نمایشی توجه شده است. هنرهای نمایشی برخلاف دیگر هنرها هیچ وسیلهٔ ظاهری نمی‌خواهند، بلکه بیشتر به خود فرد بازمی‌گردند. به تعبیری تمام آدم‌ها در زندگی نقش‌های گوناگونی ایفا می‌کنند. پس این هنر با ما هست. مهم این است که ما چگونه آن را هدایت کنیم و به چه سمت و سویی برویم. روش ایفای نقش یکی از روش‌های تدریس است که متأسفانه تقریباً در مدارس فراموش شده است.

بعد از مشورت با شورا، روشی برای آموزش پیشنهاد کردیم: یکی حوزهٔ نقش و بازیگری، و دیگری پایهٔ بنیانی نمایش که دیالوگ بین افراد و اساساً مادر هنرها هم محسوب می‌شود. در تألیف کوشیده‌ام مباحث ملموس، بنیادی و پایه‌ای را مطرح کنم. در این دورهٔ تحصیلی، بحث «گفت‌وگو» یا دیالوگ را به‌گونه‌ای مطرح کرده‌ایم که هم بازیگری باشد، و هم نقش‌پذیری و هم ادبیات نمایشی. به‌طوری که معلمان هم‌زمان با آموزش هنرهای نمایشی، شاخه‌های متفاوت هنرهای نمایشی را به بچه‌ها یادآوری کنند.

توصیهٔ ما به معلمان استفاده از ساده‌ترین و کم‌خرج‌ترین راه، یعنی رادیو نمایش است. رادیو نمایش به‌صورت شبانه‌روزی با این حیطه سروکار دارد. معلم می‌تواند بگوید دانش‌آموزانی که می‌خواهند این مباحث را عملی یاد بگیرند، در فلان ساعت رادیو نمایش را گوش بدهند. این نکته و الگوی پیشنهادی تجربهٔ چهارده پانزده ساله‌ای است که اولین بار در این کتاب چاپ شده است.

تیموری: چه توصیه‌ای به همکاران ما دارید برای آنکه دانش‌آموزان را با تئاتر مأنوس کنند؟

امینی: اولین نکته ذکر اهمیت یادگیری این درس برای دانش‌آموزان است. در واقع در همان جلسهٔ اول باید اشتراکات و افتراقات بین دنیای واقعیت که ما در آن زندگی می‌کنیم و دنیای نمایش که در این کتاب توضیح داده شده را به دانش‌آموزان بگویند. آنچه در این مسیر به معلم کمک می‌کند، خواندن چند نمایش‌نامهٔ مهم تاریخ دنیا و ایران است.

دیدن نمایش حتی اگر ضعیف هم باشد، بسیار خوب است؛ چون ارکان آن را یاد می‌گیرند. از نمایش‌نامه‌های زنده‌یاد **رادی** مثل «پلکان»، «آهسته با گل‌سرخ» از دکتر **کرمانی**، از آثار **محمد چرم‌شیر** و دیگران می‌توان استفاده کرد.

«انتشارات مدرسه» هم یک سلسله نمایش‌نامه چاپ کرده است. شاید از نظر دراماتیک قدرتمند نباشند، اما زمینه‌ها و پایه‌های نمایش را نشان می‌دهند. **حسن دولت‌آبادی** کتاب «نمایش‌نامه‌های آسان» را نوشته است که در کتابخانه‌های سراسر کشور موجود است.

آیت‌اللهی: بخش هنرهای نمایشی آمیختگی خاصی با زندگی روزمرهٔ دانش‌آموزان دارد. در این کتاب مرتب به دانش‌آموزان تأکید شده است که در زندگی روزمره به مشاهدهٔ محیط پیرامون خود بپردازند و باز هم بیشتر بحث خلاقیت مطرح شده است. همان‌طور که ما در بخش هنرهای تجسمی نمی‌خواهیم الگو بدهیم، اینجا هم الگو نمی‌دهیم.

امینی: بله، نکتهٔ درستی است. تلاش ما در این چند درس معطوف به آن است که بچه‌ها عناصر نمایش را، چه گفت‌وگو، چه شخصیت و چه قصه، از اطراف خودشان پیدا کنند. به معلمان گوشزد کرده‌ایم، نمایش‌هایی می‌توانند با مخاطبان ارتباط برقرار کنند که برخاسته از زندگی آن‌ها باشند. در الگوی نوشتاری داشتیم: آغاز، درگیری، حادثه و پایان. برای این دورهٔ تحصیلی، به‌جای «درگیری» نوشتیم «کشمکش» و بعد توضیح دادیم که در بُعد تربیتی مدام به سمت درگیر کردن دانش‌آموزان نرویم. اما به آن‌ها یاد دادیم و گفتیم درام از زمانی آغاز می‌شود که کسی اراده و دیگری در برابر این اراده مقاومت می‌کند یا تمایلی به انجام آن ندارد. خیلی از مفاهیم خیر و شر را می‌شود توسط همین الگو بازسازی کرد.

توصیهٔ آخر اینکه در هر استانی انجمن نمایشی داریم و یکی از جاهایی که معلمان خودشان می‌توانند بروند و ببینند و حتی عضو شوند، همین انجمن‌هاست. حتی اگر صلاح دیدند، می‌توانند دانش‌آموزان را تشویق کنند که به این انجمن‌ها بروند.

تیموری: در دروس تربیت معلم دورهٔ فوق‌دیپلم، درس هنرهای نمایشی داشتیم ولی کمرنگ بود. آیا زیربنای دانشی و فنی آن را همکاران فرهنگی دارند به رغم اینکه هنر نمایش هنری ملموس و عین زندگی است؟

آیت‌اللهی: در بیشتر استان‌های ما معلم هنر به اندازهٔ کافی نداریم و معلمان پرورشی و امور تربیتی سابق، هنر را تدریس می‌کنند. یکی از کارهای آن‌ها آموزش سرود و نمایش است. هر معلم هنر در یک رشتهٔ هنری مثل نمایش و یا نقاشی یا طراحی و... متخصص است

قاسم‌زادگان: آیا در نگاه بلندمدت در کتاب برای جشنواره‌ها و کارهای گروهی نکاتی در نظر گرفته‌اید؟

امینی: بله، صددرصد. قسمت دوم کتاب به «بازیگری و کارگردانی» اختصاص دارد. به‌ترتیب، بنیان‌های نمایش، سپس بازیگری به معنای تخصصی آن و در ادامه کارگردانی را مطرح می‌کنیم.

تیموری: از اعضای گروه مؤلفان کتاب فرهنگ و هنر پایهٔ هفتم که در این گفت‌وگو مشارکت فعال داشتند، بسیار سپاس‌گزاریم.

احمد وکیلی - اکریلیک روی بوم

اقتصاد هنر یا هنر اقتصادی

محمدعلی اشرفی / دبیر هنر

موضوع خرید آثار هنری و بهره‌مند شدن هنرمند از دسترنج و عرق‌ریزان روح و خیال موضوع تازه‌ای نیست. زحمات طاقت‌فرسای هنرمند برای خلق اثر هنری بر کسی پوشیده نیست اما رونق بازار هنر به‌ویژه در بخش هنرهای تجسمی نیز نکته‌ای است که همواره می‌تواند دلگرمی و انگیزهٔ لازم را برای اهالی هنر فراهم سازد. با اینکه در بودجه‌های دولتی موضوع خرید آثار هنری پیش‌بینی شده، تجربهٔ دو سه سال گذشته نشان داده است که برای عملیاتی شدن این مصوبه‌ها فعلاً زمینه هموار و فراهم نیست. لذا به‌جای بخش دولتی، باید متوجه بازارهای عمومی و فعالیت جدی بخش خصوصی بود.

در حال حاضر طیف قابل توجهی از هنرمندان تجسمی در فضای تعلیم‌وتربیت مشغول به‌کارند. این گروه از هنرمندان آثار هنری ارزشمندی را در کارنامهٔ خود ثبت کرده‌اند که بخش قابل توجهی از آن‌ها می‌تواند در بازار

نصرا... افجه‌ای - رنگ و روغن روی بوم

محمد سمندریان - آبرنگ

غزاله اخوان - اکریلیک روی بوم

هادی روشن‌ضمیر - اکریلیک و رنگ و روغن روی بوم

هنر ارائه شـود و به انگیزه‌بخشـیِ اهل هنـر کمک کند. چشـم‌انداز تربیت نیروهای هنری نیز حاکی از آن اسـت که هر سـال بر گروه هنرمندان افزوده می‌شـود و از این طریق می‌تـوان زمینه‌های شـکل‌گیری بـازار خرید آثار هنری را امری دست‌یافتنی به‌حساب آورد. رونق بازار هنر نیز مسـتلزم کار گروهی و خردمندانه و احترام گذاشـتن بـه سـلیقه‌های هنری اسـت. به ایـن منظـور گروه‌های هنرمنـدان می‌تواننـد با داشـتن روحیهٔ مـدارا و مباحثهٔ منطقی، مجموعهٔ مناسـب و متنوعی از آثار هنری را برای فروش عرضه کنند که سـلیقه‌های گوناگون را پاسخ دهد. خوش‌بختانـه در بخش خصوصی، چه در پایتخت و چه در مراکز اسـتان‌ها، گالری‌های هنری حتی توسـط برخی از همـکاران فرهنگی رشـتهٔ هنر (نمونـه: گالری هفت‌خوان بـه مدیریت خانم احمدی، دبیر هنر) شـکل گرفته‌اند که می‌توانـد زمینهٔ ارتباط با علاقه‌منـدان به خرید و نمایش آثار هنری را فراهم کند.

صادق تبریزی - ترکیب مواد و کلاژ روی ورق کتابی قدیمی

ثمیلا امیرابراهیمی - رنگ و رغن روی بوم

محمد احصایی - ترکیب مواد روی مقوا

ابراهیم الفت - ترکیب مواد روی بوم

تجربهٔ بزرگ‌ترها و حرفه‌ای‌ها در این راه بسیار مغتنم است. برای مثال، برخی از گالری‌های معتبر دست در دست هم هر ساله نمایشگاه فروش آثار برگزار می‌کنند و تجربه‌های موفقی از نظر رونق بازار هنری و منطقی کردن قیمت‌ها و در نهایت فروش و عرضهٔ آثار داشته‌اند.

در فضای فعلی آموزش‌وپرورش، شکل‌گیری کانون‌های هنری متشکل از هنرمندان این حوزه و برنامه‌ریزی برای شکل‌دهی و برپایی نمایشگاه‌های جمعی ضروری است.

ارزش کار گروهی و کاربست تجربه‌های مشترک در این مواقع بیشتر آشکار می‌شود. آموزش‌وپرورش از هنرمندان باسابقه و صاحب‌نظر بهرهٔ بالایی دارد و به‌همین دلیل، هیچ تلاشی در خصوص عرضهٔ آثار هنری و رونق دادن به بازار هنر بی‌نتیجه نخواهد بود.

در انتهای این نوشتار، با مروری بر آثار عرضه شده در نمایشگاه «هفت گالری»، دو نکته را به خوانندگان محترم «رشد آموزش هنر» یادآوری می‌کنیم:

الهه عروضی - رنگ و روغن

ناهید آرین - ترکیب مواد روی مقوا

رستم جلایر - آبرنگ

مریم اوحدی - آبرنگ

حسین محجوبی - رنگ و روغن روی بوم

اول، انجـام کار گروهـی و فروش موفق آثـار هنری که این نمایشـگاه به آن نائل شده، حرکتی قابل توجه است. یادمان باشـد که اثر هنری بعد از به‌وجود آمـدن در حکم «کالای هنری» اسـت و زندگی و زیسـت تـازه‌ای را برای خود آغاز می‌کنـد. این دیـدگاه باعث می‌شـود کـه روزی روزگاری هنرمنـد بتوانـد از حاصل کار خود نان بخـورد، هنر وی بر معیارهای مقبولیت روز استوار شود و از این طریق راه کمال را نیز بپیماید.

دوم، گزیـده‌ای از آثار این نمایشـگاه کـه در کتاب «هفت هنـر»، تجلی یافتـه، به‌عنوان تصویری از حضور نقاشـان و هنرمندان جوان و به تَبَع آن، نمایی از هنر معاصر ایران قابل تحلیل و بررسی است.

رشد آموزش هنر از دیدگاه‌های همکاران و صاحب‌نظران در مورد رونق دادن به فروش آثار هنری در بستر آموزش‌وپرورش و ارائهٔ راهکارهای اجرایی آن در قالب نوشته و مقاله استقبال می‌کند.

شهلا احمدی‌مقدم - ترکیب مواد روی کاغذ

مهدی ابراهیمیان - رنگ و روغن روی بوم

بررسی مفاهیم و نظریه‌ها

«گرافیتی» از منظر فرهنگ بصری شهری

حمیده محسن‌پور / هنرآموز شهرستان سرخس (خراسان رضوی) / دانشجوی کارشناسی ارشد گرافیک

چکیده

«گرافیتی» به تصاویر، حروف، نقاشی و به‌طور کلی آثاری که روی ساختمان‌ها، پل‌ها و اموال عمومی در معرض دید عموم قرار گرفته‌اند، گفته می‌شود. این‌گونه آثار غالباً با استفاده از اسپری، ماژیک ضدآب یا خراش دادن سطوح به‌وجود می‌آیند. عده‌ای یادگاری نویسی روی دیوارها و صندلی مدرسه‌ها و دانشگاه‌ها را نیز نوعی گرافیتی می‌دانند. به‌طور کلی، گرافیتی از چند منظر قابل بررسی است. عده‌ای هر نوع تصویر و نوشتار روی اماکن و اموال عمومی را گرافیتی می‌دانند و برخی آن را پدیده‌ای هنری برمی‌شمرند که توسط اقشار متوسط جامعه به‌ویژه جوانان شکل گرفته است. آثار گرافیتی به موزه‌ها راه نمی‌یابند و در نمایشگاه‌های معتبر حضور ندارند اما صاحبان آن‌ها معتقدند، تمام خیابان‌ها و محله‌های شهر می‌تواند نمایشگاه آثار و ایده‌هایشان باشد. در نتیجه، مردم برای دیدن این آثار نیازی به رفتن به گالری‌ها و تهیهٔ بلیت ندارند. از جمله هنرمندان مطرح در این حوزه می‌توان به **بنکسی** اشاره کرد. آثار او در نقاط مختلف جهان به‌ویژه خاورمیانه دیده می‌شوند. در ایران نیز گرافیتی جای خود را بین جوانان باز کرده است. در حال حاضر افراد دیگری نیز مانند سالومه به گروه خالقان گرافیتی پیوسته‌اند. از دیگر نمونه‌های اولیهٔ آثار گرافیتی می‌توان به دیوارنگاره‌های دوران انقلاب اسلامی اشاره کرد که با استفاده از طلق و رنگ‌آمیزی با اسپری انجام شده‌اند. در این گرافیتی‌ها چهره‌های شخصیت‌های مذهبی ـ سیاسی همراه با شعارهای مربوطه تصویر می‌شدند. به‌طور کلی و در حال حاضر، وجه اجتماعی گرافیتی در ایران بسیار بارزتر از سایر وجوه آن است. در این مقاله «گرافیتی» از منظر فرهنگ بصری مورد توجه قرار گرفته است.

کلیدواژه‌ها: مفاهیم هنری، گرافیتی، فرهنگ بصری، زندگی شهری، هنر خیابانی

مقدمه

گرافیتی یکی از پدیده‌های زندگی شهری است که با بدنهٔ آن، به‌ویـژه جوانان، ارتباطی تنگاتنگ برقرار کرده اسـت. به‌طور کلی نقاشـی‌ها، شـعارهای روی دیوار، یادگاری‌ها و تصویرهایی که در مکان‌های عمومی کشـیده می‌شـوند، گرافیتـی به‌حسـاب می‌آیند. اغلب این آثار با اسـتفاده از ابزارهـای سـاده‌ای چون ماژیـک ضدآب، اسـپری رنگی یـا حتی با خراش دادن و کندن سـطوح ایجاد می‌شـوند. تحقیق حاضر ابتدا معنای دقیق گرافیتی را بررسی کرده و سپس به دیدگاه‌های مخالفان و موافقان آن پرداخته است. اینکـه گرافیتی از دیدگاه منتقدان چیسـت و چه تأثیری بر فرهنگ بصری شـهری، و مناسبات اجتماعی و سیاسی شـهروندان دارد؟ چه ارتباطی میـان گروه‌های اجتماعی، به‌ویژه جوانان با آثار گرافیتی وجود دارد؟ اولین گرافیتی‌ها در کجا و به چه منظوری شکل گرفتند؟ و...

پژوهش حاضر به شیوهٔ توصیفی، به کمک روش فیش‌برداری (کتابخانه‌ای)، و با استفاده از اطلاعات سایت‌های اینترنتی صورت پذیرفته است.

بررسی مفاهیم و سابقهٔ گرافیتی

گرافیتی[1] یکی از هنرهای مردم‌پسند جدید است که به‌ویژه از نظـر ارتباط با خرده‌فرهنگ‌ها، جوانان و هنر خیابانی در شهرهای بزرگ مورد توجه قرار گرفته است. گرافیتی راهی برای بیان عقاید و دیدگاه‌های گروه‌ها نیز به شمار می‌آید. این واژه برگرفته از زبـان ایتالیایی و مفرد آن «گرافیتو»[2] اسـت. گرافیتی بـه تصاویر یا حروف به‌کار برده شـده در اماکن عمومی روی سطوحی نظیر دیوارها یا پل‌ها که برای عموم قابل رؤیت باشد، گفته می‌شود (کوثری، ۱۳۸۹: ۶۵). دیوارنگاشـتهٔ خام دستانه و گاه زننده، نقاشی‌های مخطط، یادگاری روی دیوار مانند یادگاری‌نویسی‌های مرسوم بر در و دیوار، دیوارنوشته‌های مبهم و نامنظم، شعارهای دیواری که از نقوش خطی و نوشـتارهای نامنظم و مبهم تشـکیل شده‌اند (مهاجری، ۱۳۸۴: ۱۴۰)، و نیز کلمات یا طرح‌هایی کـه روی دیوارها و غیره، و معمـولاً در مکان‌های عمومی، به‌صورت بدخط خراشیده می‌شود (اسمیت، ۱۳۸۶: ۱۷۸) گرافیتی نامیده می‌شوند. سابقهٔ گرافیتی حداقل به روزگار تمدن‌های باسـتانی، نظیر یونان باسـتان و امپراتوری روم برمی‌گردد (وارینـدو و کوپینگ، ۱۹۹۰: ۲۸-۲۵). اما سابقهٔ گرافیتی به معنـای نوین آن به دههٔ ۱۹۶۰ برمی‌گردد که در دههٔ ۱۹۸۰ اوج گرفت و به رسانهٔ اقلیت تبدیل شد.

گرافیتی برای نخستین‌بار در نمایشگاهی در موزهٔ «بروکلین» با عنوان «هنر معاصر» به نمایش درآمد. این نمایشگاه آثاری را به نمایش گذاشت که از حومهٔ شهر نیویورک شروع می‌شد و با آثار **کراش**[3]، **لی**[4]، **دیز**[5]، **کیت هیرینگ**[6] **و ژان میشل باسکیا**[7] به اوج خود می‌رسید. نمایشگاه موزهٔ بروکلین ۲۲ اثـر از هنرمندان گرافیتی نیویـورک، از جمله کراش، دیز و **لیدی پینگ**[8] را به نمایش گذاشت.

از جملـه هنرمنـدان دیگری که در ایـن زمینه به فعالیت پرداخته‌انـد، می‌تـوان بـه بنکسـی[9] اشـاره کـرد که با گرافیتی‌های معروفش در شـهر لندن و سایر نقاط جهان، به بیان ایده‌ها و نظرات سیاسی خود پرداخته است. اشکال دیگر گرافیتی به‌صورت نقاشی‌های دیواری بزرگی هستند که روی دیوارهای شهر خودنمایی می‌کنند و در واقع شبیه پوسترهای سیاسی در مقیاس بزرگ‌اند (همان: ۸۷).

نظریه‌هایی پیرامون گرافیتی

منتقـدان، مورخـان و جامعه‌شناسـان کوشـیده‌اند بـه نظریه‌پردازی دربارهٔ گرافیتی بپردازند. قدیمی‌ترین مؤسسهٔ تحقیقاتـی در این زمینه «مؤسسـهٔ بررسـی مقایسـه‌ای تخریب اجتماعی اسـکاندیناوی»[10] اسـت. طبق تحقیقات ایـن مؤسسـه در سـال ۱۹۶۱، نظریه‌پردازی‌هـا دربـارهٔ گرافیتی ریشه در افکار و اندیشـه‌های هنرمندان آوانگارد داشته اسـت. از این‌رو بسیاری منتقدان هنری کوشیده‌اند ارزش‌هـای هنری را در برخی نمونه‌های گرافیتی کشـف کنند و آن را چونان شـکلی از هنر عمومی یا هنر محیطی معرفی کنند (کوثری، ۱۳۸۹: ۶۹). عده‌ای نیز بر این باورند که گرافیتی چهرهٔ شـهرها را زشـت می‌کند و نوعی حس ادبـار و بدبختـی را برمی‌انگیزد. از جملـه نظریهٔ «پنجرهٔ شکسته» مؤید این نکته است.

جیمز کیو ویلسون و **جرج کلینگ**، دو جرم‌شناس هستند که در دههٔ ۱۹۸۰ فرضیه‌ای را دربارهٔ رفتار جنایتکارانه مطرح

کردند که به تئوری پنجرهٔ شکسـته معروف شـد. استدلال آن‌ها چنین بود که جرم پیامد اجتناب‌ناپذیر اختلال اسـت. اگر پنجرهٔ سـاختمانی بشـکند اما تعمیر نشود، افرادی که از آن محل عبـور می‌کنند، با خود می‌پندارند که هیچ‌کس اهمیـت نمی‌دهد. آن وقت پنجره‌های بیشـتری شکسـته می‌شوند، دیوارنگاشـته‌ها ظهور می‌یابند و زباله‌ها روی هم

انباشته می‌شوند. به احتمال زیاد، وقوع جرم‌های بزرگ و سنگین هم وقتی بیشتر می‌شود که بی‌اعتنایی در جامعه مشهود شود. پژوهشگران بر این باورند که پیوند مستقیمی بین خرابکاری، خشونت خیابانی و افول کلی جامعه وجود دارد. این نظریه پایهٔ روند پاک‌سازی جرائم در شهر نیویورک و تحمل صفر درصدی دیوارنگاشته‌ها در آغاز قرن نوزدهم بود (فرازی به نقل از: بنکسی، ۱۳۸۹: ۱۳۶).

هنگامی که با آثار گرافرهایی چون بنسکی و دیگر گرافرهای هنرمند روبه‌رو هستیم، می‌توان نمونه‌هایی از هنر دکوراتیو با ارزش هنری قابل توجه را دید. این آثار تاحدودی شبیه به آثار «پاپ آرت»[۱۲] هستند که به شیوه‌ای مشابه تولید شده‌اند. در ابتدا آثار پاپ آرت نیز با عدم مشروعیت برای «هنر تلقی شدن» مواجه بودند و موزه‌های هنری از پذیرفتن آثار این هنرمندان سرباز می‌زدند. اما به مرور این آثار مشروعیت خود را به‌دست آوردند و به گالری‌ها و موزه‌های دنیا راه یافتند (پیر، ۱۳۷۹). در موزهٔ بروکلین آثار ۲۲ گرافر به نمایش درآمد و گرافیتی به‌عنوان یک هنر به موزه‌ها راه یافت.

در استرالیا مورخان هنری گرافیتی‌ها را آن‌قدر برخوردار از خلاقیت هنری دانسته‌اند که آن‌ها را به‌صورت جدی در میان هنرهای بصری رتبه‌بندی کرده‌اند. کتاب تاریخ هنر انتشارات آکسفورد به‌نام **نقاشی استرالیا ۲۰۰۰-۱۷۸۸** با بخشی طولانی دربارهٔ جایگاه اساسی گرافیتی در فرهنگ بصری و معاصر، از جمله آثار تعدادی از هنرمندان گرافیتی استرالیا خاتمه می‌یابد و ارزش‌های این هنر را برمی‌شمارد. گرافیتی تعامل میان هنرمند و شهر است (رشاد، ۱۳۸۳). او چیزی از شهر می‌گیرد و چیزی به آن می‌افزاید. در واقع شهر محلی برای تعامل میان فرهنگ رسمی و خرده‌فرهنگ جوانان است (کوثری، ۱۳۸۹: ۷۸).

زمینه و ابزار

هر اثر گرافیتی همچون هر اثر هنری به گفتهٔ **هاوارد بکر** (۱۹۸۲) در جهانی هنری تولید شده است. این جهان هنری هم‌زمان شامل تولیدکنندگان، گرافرها و اثر هنری است. آنچه گرافرها را از سایر هنرها مثل نقاشی متمایز می‌کند، زمینهٔ کار، یعنی دیوار، است. نمی‌توان روی هر دیواری هر چیزی نوشت یا کشید (همان: ۸۴). محل قرارگیری، ابعاد، نوع دیوار و جنسیت آن، نوع فضا و ساختمان‌های اطراف همه در نوع طراحی و انتخاب ابزار گرافیتی تأثیرگذارند. مخاطب و فضای شهری و انتخاب بهترین تکنیک در این امر بسیار مهم و اساسی است. لذا دیوارنگاری باید هماهنگ با معماری محیط باشد و به علت وجههٔ همگانی آن، مخاطب نقش مهمی در این روند دارد (کفشچیان مقدم، ۱۳۸۹: ۸۴).

اگرچه عموماً تصور می‌شود کاربرد مواد و مصالح در فرایند دیوارنگاری موضوع چندان مهمی نیست، بررسی و پژوهش‌های دقیق نشان می‌دهند این‌گونه نبوده است. ضرورت پذیرش دوسویهٔ مواد و مصالح دیوارنگاره و دیواره، لزوم دستیابی به راهکارهای نوین و شناخت فناوری‌های جدید را بیش از پیش مهم و ضروری نشان می‌دهد (همان: ۶۹-۶۳). در حال حاضر معمولی‌ترین ابزار گرافیتی اسپری رنگی، ماژیک‌های ضدآب، قلم‌مو و نقاشی به شیوهٔ استنسیل است. یکی دیگر از شیوه‌های گرافیتی تهیهٔ برچسب و نصب آن روی دیوار و تابلوهای شهری است. گاهی آثار گرافیتی خالق مشخصی ندارند و حاصل یک تلاش بداهه و جمعی هستند. اغلب خالقان گرافیتی از طبقهٔ متوسط و از بین جوانان و گروه جنسی پسران هستند.

گرافیتی در ایران

اولین نمونهٔ گرافیتی نوین در ایران مربوط به سال ۱۳۷۳ است و فردی به نام اسنس[۱۴] آن را اجرا کرده است (کوثری، ۱۳۸۹: ۸۷) اما با توجه به ماهیت و کارکرد این شیوه، می‌توان به آثار، تصاویر و نوشته‌های روی دیوار طی سال‌های انقلاب ایران نیز اشاره کرد و آنان را اولین نمونه‌های گرافیتی به‌شمار آورد (همان: ۷۱). این کار در ایران با استفاده از تلق فیلم‌های رادیوگرافی، که تصویر موردنظر درون آن بریده می‌شد، صورت می‌گرفت. کار با این استنسل‌ها با استفاده از قلم‌موی رنگی یا اسپری رنگ امکان‌پذیر بود. هنوز برخی نمونه‌های این تصاویر از آن روزگار بر در و دیوار شهرها باقی‌مانده است.

از نظـر برخی پیشـینهٔ گرافیتـی در ایران به اندازهٔ سـابقهٔ شهرنشینی است. از این‌رو تصویرها و نوشته‌های عامیانه و گاه عاشقانه روی دیوارها، درختان و میز و صندلی مدارس و دانشـگاه‌ها نیز نوعی گرافیتی محسـوب می‌شود (گروه پارادکـس، ۱۳۹۰). از ایـن نقطه نظر هر اثـری که روی دیوارها، پل، سـاختمان‌ها و به‌طور کلـی اموال عمومی و خصوصی در معرض دید عموم کشـیده می‌شود و به بیان طرح و ایـده می‌پردازد، می‌تواند در قلمـرو گرافیتی وارد شـود. از این منظر، گرافیتی را می‌تـوان موضوعی مربوط به «کیفیت زندگی» در شـهرها دانسـت. گرافیتی از نظر عدهٔ بسـیاری، چهرهٔ شـهرها را زشت می‌کند و از این نظر کیفیت زندگی را در محله‌های زیبا از بین می‌برد. مخالفان گرافیتی آن را نوعی مزاحمت و دردسـر ناخواسته یا نوعی «تخریـب اجتماعی»[18] پرهزینه، که مسـتلزم تعمیر اموال تخریب شده است، تلقی می‌کنند (کوثری، ۱۳۸۹: ۸۰).

از نظر تکنیک و شیوهٔ اجرا، جوانان ایرانی پیشرفت‌های خوبی داشـته‌اند اما در مقایسـه با آثار گرافرهای سایر نقاط جهان، راه درازی در پیـش دارند. در گرافیتی‌های ایرانی از عناصری مانند خودرو، اسکلت، قلب و خنجر، ابزار و ادوات موسیقی، و غیره همراه با حروف و نوشتار بسیار استفاده می‌شود. اتومبیل از علایق جوانان به‌ویژه گروه سـنی پسر و در ارتباط مستقیم با موسـیقی. عشق به شکل قلب یا نوشتار به‌صورت فارسی و انگلیسی و گاه خنجری که در آن فرو رفته تصویر شده است. چندی پیش نخسـتین جشنوارهٔ گرافیتی با عنوان «بمب در پیاده‌روی فرهنگی» از طرف گرافرهای ایرانی در تهران برگزار شـد. در این جشـنواره نزدیک به ۱۸۰ استیکر (برچسب) از هنرمندان معروف گرافیتی در کشورهای گوناگون دنیا به ایران ارسال شد و به همراه برچسب‌هایی از گرافیتی‌های ایرانی در اماکن عمومـی نظیر «میدان ونک» و «چهـارراه ولی‌عصر» چسـبانده شد. در یکی از آثار گرافیتی‌های شیراز آمده است: «نقاشـی جرم نیست» که طرز تلقی جوانان را نسبت به این هنر بیان می‌دارد. این گرافیتی درست روی دیواری ایجاد شده که روی آن با نوعی استنسـیل از سوی اماکن قانونی نوشته شده است: «نصب هرگونه آگهی یا نقاشی دیواری ممنوع است و پیگرد قانونی دارد.» در بعضی مناطق نیز آثار گرافیتی برای مشخص‌کردن محدودهٔ گروهی خاص به‌کار می‌رود.

به‌طور کلی آثار گرافیتی اغلب در شهرهای بزرگ و پرجمعیتی مانند تهران، مشهد، تبریز و شیراز انجام می‌شوند و در شهرهای کوچک‌تر فعالیت‌های جدی گرافیتی دیده نمی‌شود. اطلاعات کافی از گرافیتی و اماکن مربوط به آن در دسـت نیست؛ زیرا ارتباط گرافیتی با گروه‌های سنی در ایران مورد مطالعهٔ علمی قرار نگرفته اسـت اما به‌نظر می‌رسد خالقان گرافیتی غالباً از طبقهٔ متوسط و متوسط به بالا و گروه جنسی مذکر هستند؛ هر چند عدهٔ کمی از دختران، مانند سالومه، نیز به این گروه‌ها پیوسته‌اند (کوثری، ۱۳۸۹: ۹۹-۸۵).

پی‌نوشت‌ها

1. Graffity
2. Graffito
3. Crash
4. Lee
5. Daze
6. Keith Haring
7. Jean-Michel Basquiat
8. Lady Pink
9. Banksy
10. Scandinavian Institute Of Comparative Vandalism
11. Alexander Brener
12. Pop Art
13. Terrance Lindall
14. ECNC
15. Magoy
16. Old Nike
17. Salome
18. Vandalism

منابع

۱. اسمیت، ادوارد لوسی. ترجمهٔ فرهاد گشایش. مارلیک. تهران. ۱۳۸۶.
۲. بنکسـی. بنکسـی دیوار و گرافیتی. ترجمهٔ ساناز فرازی. ابان. تهران. ۱۳۸۹.
۳. پی‌یر، خوزه. پاپ ارت. ترجمهٔ میترا رستمی‌پور. فرایند. تهران. ۱۳۷۹.
۴. کوثری، مسـعود. «گرافیتی به منزلهٔ هنر اعتراض». جامعه‌شناسی و هنر ادبیات. شمارهٔ اول. ۱۳۸۹.
۵. کفشـچیان مقدم، اصغر و علوی‌نژاد، سیدمحسـن. «پژوهشی درباب چگونگی مواد و مصالح در دیوارنگاری». ۱۳۸۸.
۶. گروه پارادکس. گرافیتی و هنر شهری و خیابانی. ۱۳۹۰.
۷. گرافیتی در ویکی‌پدیا، قابل دسترسی در:
«http://en.wikipedia.org/wiki/Graffiti»
۸. مهاجری، عباسعلی. فرهنگ هنر. دانشیار. تهران.

مجسمه‌ها و تندیس‌ها

اشاره

تندیس‌ها، سردیس‌ها و مجسمه‌ها نمایی از تلاش هنرمندان برای بازسازی وجود معنوی بزرگان و شـخصیت‌های برجسـته به‌شمار می‌آند. این تلاش با توجه به مواد به‌کارگرفته شـده، مؤید اراده و عزم جدی هنرمندان برای

اثر ملک‌داد گروسیان

اثر طاهر شیخ الحکمایی

اثر محمدتقی صداقتی

اثر ملک‌داد گروسیان

به‌کارگیری مواد سخت و تغییرناپذیر است.
در نمایشـــگاه فصل تأمل» (بهار ۹۲) تعدادی از آثار هنرمندان این حوزه به نمایش درآمد که تصویر برخی از آن‌ها را در این شماره ارائه کرده‌ایم.

اثر قدرتا... معماریان و نادر قشقایی

نوآوری در صفحه‌آرایی کتاب «فراموشم مکن»

رشد هنر

«فراموشم مکن»، مجموعهٔ داستان های کوچک، ۱۷۵ صفحه، قطع جیبی، جلد گالینگور، گردآورنده و صفحه‌آرا: احمدرضا میر مقتدایی، نشر آبان، ۱۳۹۲، ۲۰۰۰ نسخه

مؤلف نام کتاب خود را از گُلی به نام «فراموشم مکن» گرفته که از خانوادهٔ «گل گاوزبان» است. این گُل جدا از مشخصات ظاهری، زادهٔ فرهنگ اساطیری و نمادینی است که در سراسر اروپا و جهان فراگیر است. همان‌گونه که از نام آن پیداست، هر کس آن را شناخت، هرگز فراموشش نخواهد کرد. نکتهٔ جالب اینجاست که مؤلف محترم تصویری از این گُل در کتاب ارائه نداده است و این کار موجب می‌شود، خواننده کتاب، آتش تخیل خود را برای تصویرسازی ذهنی این گُل شعله‌ور کند.

میرمقتدایی ۹۲ داستان کوتاه در این مجموعه ارائه داده است. هر کدام از این داستان‌ها نکته‌ای آموزنده، فرازی اخلاقی و بیان زیبایی را در بندپایانی خود به خواننده ارزانی می‌دارد. گسترهٔ داستان‌های جمع‌آوری شده، علاوه بر فرهنگ و ادب ایران، گوشه‌هایی از فرهنگ و ادب جهان را نیز در برمی‌گیرد و این موضوع روح نامرئی و درعین حال مشترک فرهنگ‌های متنوع ملّت‌ها را نمایان می‌سازد.

با این حال فراتر از جمع‌آوری این داستانک‌های خواندنی، مؤلف کتاب در صدد صفحه‌آرایی متفاوت و متنوع کتاب نیز برآمده است. هر داستان این مجموعه در فرم و قالب بدیعی صفحه‌آرایی شده‌اند و کل حروف و کلمات داستان در آن گنجانده شده است. به تناسب نیز، برخی از داستان‌ها از تصاویر برخوردار شده‌اند که هر تصویر نیز درصدد القای حال و هوای متفاوتی به خواننده است.

این شیوه از صفحه‌آرایی و به‌کارگیری قالب‌های متفاوت برای هر صفحه و یا داستان، امر بی‌سابقه‌ای نیست. در عین حال، طراحی بدیع مؤلف و صفحه‌آرایی کتاب نیز تلاشی است که می‌تواند در آینهٔ نقد و نظر هم‌صنفی‌ها وی مورد ارزیابی قرار گیرد. اما در مجموع این پرسش مطرح می‌شود که آیا مخاطب می‌تواند بین صفحه‌آرایی داستان و مضمون آن رابطه‌ای برقرار می‌کند؟ و یا اینکه صفحه‌آرایی کتاب توانسته است از ویژگی این قالب خاص برای القای مطلب داستان به ذهن خواننده خود استفاده کند؟ شاید هم این زبان بصری متفاوت، حاصل تلاشی برای متفاوت شدن صفحه‌آرایی‌ها در کارهای بعدی صفحه‌آرا بوده است. این امر اگر با پسند اجتماعی و نکته‌بینی خواص و متخصصان این حوزه همراه شود، تحقق آن امری دشوار نخواهد بود. اهتمام نشر «آبان» در استقبال از حرکت‌های نوآورانه در فضای نشر، امری بجا و پسندیده است. امید آنکه این تلاش با اقبال خوانندگان نیز روبه‌رو شود.

علی قاسمیان

کهکیلویه و بویراحمد در آیـنـهٔ هنـر

اشاره

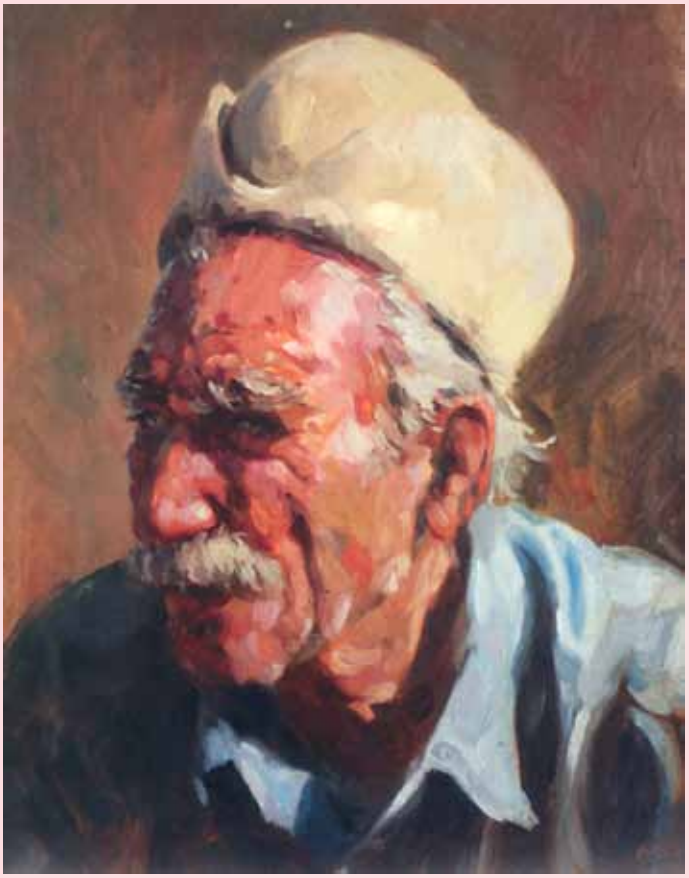
تأثیرپذیـری هنرمنـد از محیط اجتماعی و حضـور مؤلفه‌های مهم محیط زندگی در محتـوا و فضای اثر هنری، تأثیر بیگانه‌ای نیسـت. هنرمند نیز مانند تمام اقشـار اجتماعی، از محیط و عوامل مهم اجتماعی اثر می‌پذیرد. وی با عبور دادن این تأثیرات از صافی ذهن، روایت خویش را با زبان هنر بیان می‌کند.

سـرزمین کهکیلویه و بویراحمد یادآور نجابت انسـان‌های ساده‌زیست و مهربان و عشایر دلیری است که با زیبایی‌ها و سختی‌های طبیعت بیشترین سازگاری را ایجاد کرده‌اند. هر کدام از موضوعات این خطهٔ زیبا، چه در طبیعت و چه در محیط انسـانی، دستمایه‌هایی جاذبه‌دار برای پرداخت هنری و کار هنرمندان محسوب می‌شوند. «رشد آموزش هنر»، با هدف گشـودن فضاهای تازه و به‌دست دادن حال و هوای متفاوت، مروری بر آثار هنرمندان نقاش این استان داشته است، به امید اینکه با ارائهٔ نمونه‌هایی از آثار این عزیزان، راه برای پرداختن به سایر استان‌ها هموار شود. یادآور می‌شود که این تصاویر از کتاب «تجربهٔ دیدار» (حوزهٔ هنری سازمان تبلیغات، ۱۳۹۰) اخذ شده‌اند.

محمد قاسمیان

مهسا پروین

کیومرث شفیعی



یحیی رویدل

علی قاسمیان

ابوالفضل افشین

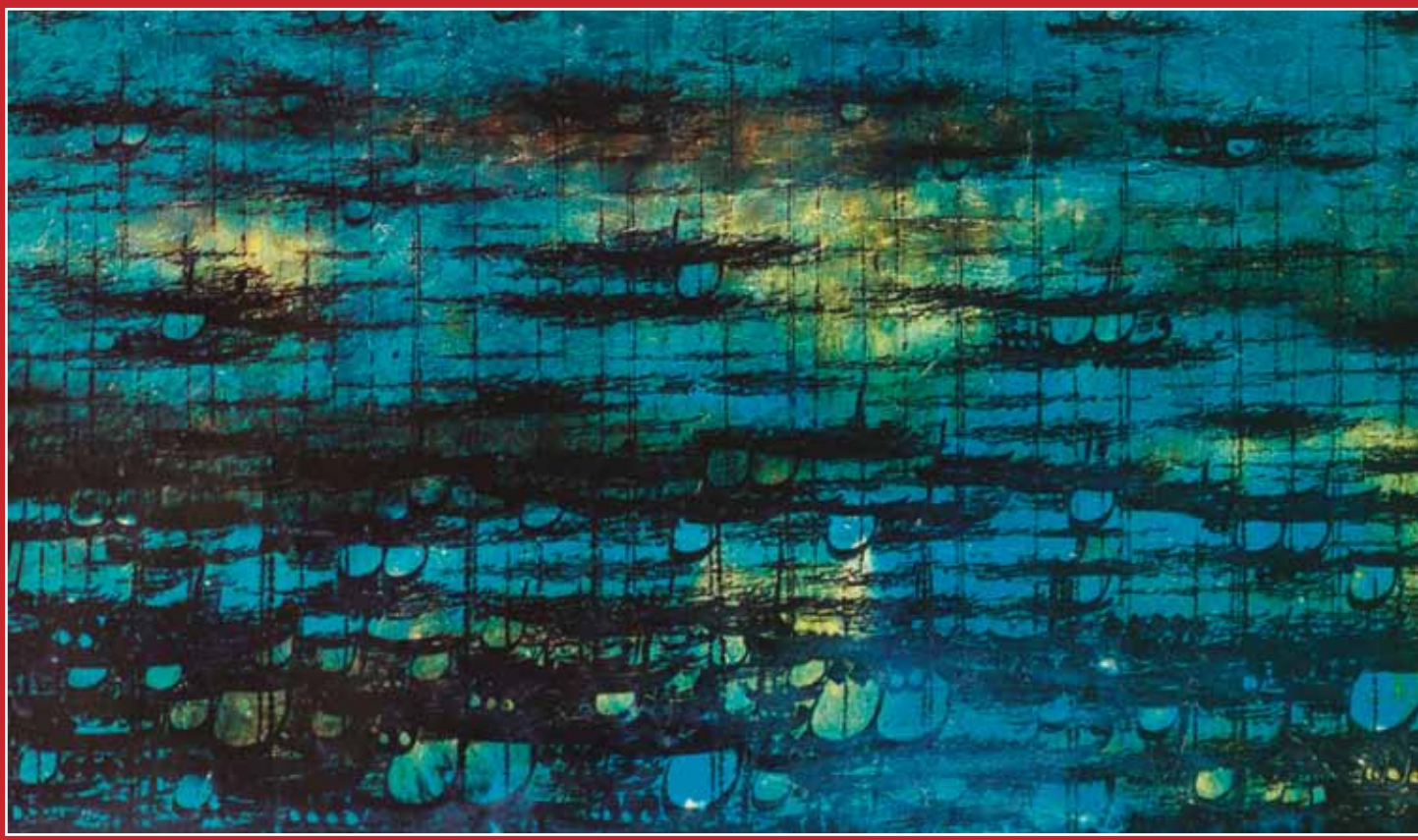
یحیی رویدل

محمد قاسمیان

مقاله

تحقیق در رازهای خط و نقاشی‌خط
با بررسی آثار زنده‌یادرضا مافی

کاوه تیمـوری



نقاشی‌خط اثر رضا مافی - اکرولیک روی بوم

مقدمه

رضا مافی (۱۳۶۱-۱۳۲۲) هنرمند خوش‌نویس و نقاشی‌خط است که در ۳۹ سالگی، با کوله‌باری از تجربیات متنوع هنری، رخ در نقاب خاک کشید. مافی هنرمندی پیشـرو و اثرگذار بود که در عمر کوتاه خویش آثار ماندگاری را به جامعهٔ هنری تقدیم کرد. آثار هنری او سرشـار از نوآوری و به‌کارگیری تکنیک‌های متنوع هنری بود. در خوش‌نویسی، بعد از درس‌آموزی از محضر استاد **حسین میرخانی** (۱۳۶۱-۱۲۸۶)، شیوهٔ **میرزا غلامرضا اصفهانی** (۱۳۰۴-۱۲۴۶ هـ.ق) را برگزید و به نمایندهٔ مطرح وی در دورهٔ معاصر تبدیل شد.

در نقاشـی‌خط نیز با مطالعهٔ آثار **حسـین زنده‌رودی** و **فرامرز پیل‌آرام**، در نهایت راه مستقلی را در پیش گرفت و با پدیدآوران تابلوهای معروف به «مرغ بسـم‌ا...» به سـبک شخصی و زبان بصری ویژهٔ خود رسید. مافی به‌رغم ورود به دنیای نقاشی‌خط، هیچ‌گاه خوش‌نویسی کلاسیک را ترک نکرد و به‌همین دلیل جمع بین سنت و نوآوری بود.

از نظر اقبال عمومی نیز، هنرمندی پرتوفیق بود. امضای وی زیر آثار خیره کننده بود و برای مخاطبان جاذبه داشت. عموم مجموعه‌داران و علاقه‌مندان هنر معاصر، تعدادی از آثار این هنرمند را در مجموعهٔ خود نگهداری می‌کردند. در زمان حال نیز از نظر راهیابی آثار به خانه‌ها و گالری‌های هنری پیشـگام اسـت. او را می‌توان هنرمندی مردمی دانست که با هنرش با مردم ارتباط برقرار می‌کرد. در آثار مافی حس و شـور و حالی اسـت که باید آن را ویژگی ممتاز وی به‌شـمار آورد. نگارنده از چهار سال گذشته پژوهشی را در مورد رضا مافی آغاز کرد. در اینجا گزارشی از این مطالعه که در قالب کتابی با عنوان «**رازهای خط و نقاشی‌خط، نگاهی به آثار رضا مافی**» آماده شده است، ارائه می‌شود.

کلیدواژه‌ها: رضا مافی، نقاشی خط، رازهای خط و نقاشی‌خط

روی جلد به خط استاد جلیل رسولی

پژوهش در یک نگاه

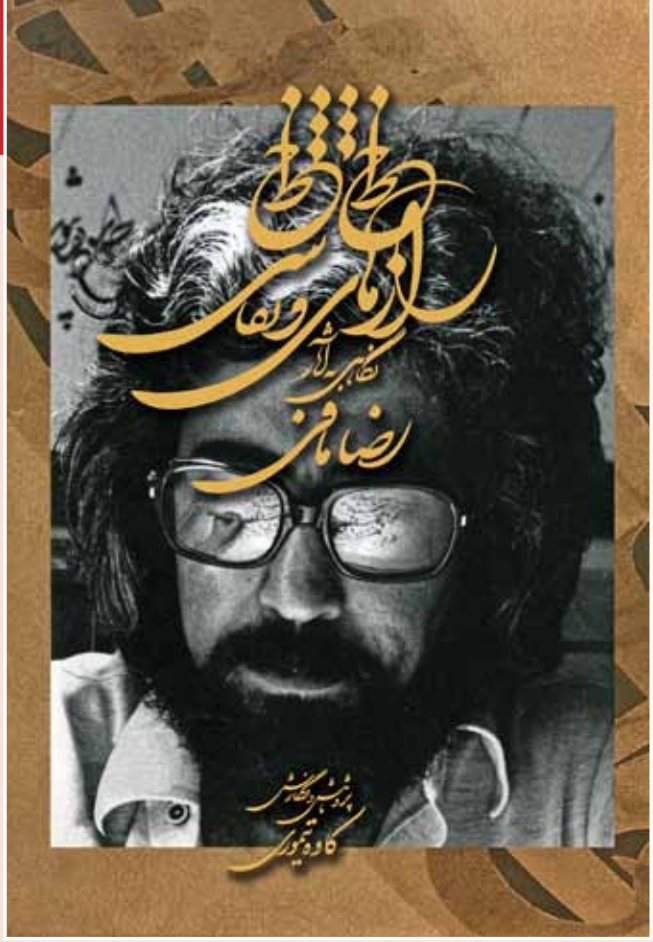
دایـرۀ مخاطبـان ایـن پژوهش (کتـاب) عام اسـت. یعنی افزون بر اهل نقاشـی‌خط، عموم خوش‌نویسـان از هنرجو تا پویندگان این هنر می‌توانند با سـلوک خوش‌نویسانۀ یکی از سخت‌کوشان این وادی آشنا شوند.

مافی خوش‌نویسـی بود که در سـایۀ تلاش و استعداد ذاتی خیلـی زود بـه مراحل عالی در خط رسـید. به‌همین دلیل، مطالعۀ طـی طریق او برای هنرجویـان انگیزه‌بخش و برای پویندگان این هنر همانند آینه‌ای روحی و هنری، لحظات و خاطرات سلوک عاشقانه را یادآوری می‌کند. کتاب موضوعات و نکاتـی را از تـلاش وی در این زمینه بازگـو می‌کند و به تکنیک‌های کاری و ابزار مورد استفادۀ وی می‌پردازد.

به‌عنـوان نمونه، مافی در انتخاب کاغذ اصل تنوع را نیز در نظر داشـت. کاغذ یا مقواهایی که وی خطوط را در اندازه‌های جلی و پارویی روی آن‌ها می‌نگاشـت، الزاماً کاغذهای نرم و مقواهای گلاسه نبودند. به‌نظر می‌رسد یکی از ملاک‌های انتخاب کاغذ یا مقوا برای مافی، رنگ‌پذیری و داشتن زمینۀ لازم برای پردازش‌ها و رنگ‌آمیزی‌های بعدی بود. زیرا برای مافی نگارش با قلم تنها یک مرحله از آماده کردن تابلو به‌شـمار می‌آمد و برای مراحل بعدی کار، باید کاغذ و مقوا تناسـب لازم را می‌داشـتند. با این حال وی روی مقواهای خشـک با قدرت خیره‌کننده‌ای نوشته است و در کتاب «رازهای خط و نقاشی‌خط» می‌توان نمونه‌های قابل توجهی را با این ویژگی به تماشا نشست.

پرسـش‌هایی از این دسـت که چگونه به ایـن بلوغ هنری رسـید، با کندوکاو در آثار مافـی و ذکر مواردی که اهل فن در مورد وی یادآور شـده‌اند قابل پاسـخ دادن است. چنین پرسش‌هایی موضوع محوری این پژوهش بوده‌اند.

کثرت کار و مشـاقی زیاد ویژگی مافی بود. خوش‌نویسی که توانمندی سـنت خوش‌نویسـی را در انگشتان خود داشت و در عین حال، بارش ایده‌ها در ذهن بی‌قرار او آثار متنوعی را رقم می‌زد. به‌طور طبیعی بخش قابل‌توجهی از وقت او برای پرورش همین ایده‌ها و کاربسـت تکنیک‌های متفاوت برای شـکل‌بندی نهایی تابلو و اثر هنری او صرف می‌شد. با تمام این احوال، او همیشـه اصل تولیـد هنری را بر خط اصیل و اصالت آن قرار می‌داد. درسی که از سلوک مافی پشت صحنۀ



تابلوهای فراوان او می‌توانیـم بیاموزیم، همین حفظ اصالت اولیه بود که برای جوانان پیام روشـنی دارد. کتاب نمایی از این ویژگی‌های مهم را بازخوانی کرده است.

ارائۀ آثار جدید

کتـاب «رازهای خط و نقاشـی‌خط» از نظر تصویری غنی و پرتعداد اسـت. در مجموع نزدیک به ۳۷۰ تصویر متنوع در کتاب مورد استفاده قرار گرفته‌اند.

از نظر دسـته‌بندی می‌توان در مرحلۀ اول به آثار خود مافی پرداخـت. از کل تصاویر کتاب، ۲۵۰ تابلو به رضا مافی تعلق دارنـد. از این تعـداد، ۲۳۰ اثر از قطعات متنوع نسـتعلیق، شکسـته و نقاشی‌خط مافی هستند. نکتۀ قابل توجه در این آثار آن اسـت که بیش از ۱۵۰ تابلـو یعنی ۶۵ درصد برای اولین‌بار در یک مجموعه گردآوری شده‌اند.

این نکته نشان می‌دهد که بحمدا... اهتمام محقق در پیگیری آثار مافی به نتیجه رسیده و جامعۀ هنری و علاقه‌مندان خط و خوش‌نویسـی و نقاشی‌خط می‌توانند آثار دیده نشدۀ مافی را به نظاره بنشـینند. طرح این نکته ضروری است که بعد از فـوت مافی (چهارم مهرماه ۱۳۶۱)، قیمت آثار وی بالا رفت و در بـازار خرید و فروش آثار هنری، تابلوهای مافی تاکنون نیز پیشـگامی را در فروش حفظ کرده است. همین موضوع باعث شـد که از همان سـال‌ها جعل و مشـابه نگاری برای

جدول فراوانی تصویرهای کتاب رازهای خط و نقاشی‌خط، نگاهی به آثار رضا مافی

تعداد کل تصاویر کتاب	تعداد کل آثار مافی	تعداد تصاویر چهرهٔ مافی	تعداد آثار جدید مافی	تعداد آثار دیگران
۳۷۰ اثر	۲۵۰ اثر	۲۰ اثر	۱۳۰ اثر	۱۲۰ اثر

بخشی از نقاشی‌خط اثر رضا مافی

سیاه‌مشق اثر رضا مافی

آثار وی رخ دهد. شـاید تعداد بسـیار اندکی (۲ یا ۳ مورد) از کارهـای جعلـی نیز در این مجموعه راه یافته باشـند که به‌نوعی اجتناب‌ناپذیر بوده است.

۲۰ تصویر از چهرهٔ مافی از جوانی تا آخرین لحظات حیات در کتاب آمده است که چهره‌های مافی را در سال‌های متفاوت به مخاطب عرضه می‌دارند. بخش قابل توجه دیگری از کتاب که از نظر تصویری بسـیار اهمیت دارد، بخشـی است که به اسـتفادهٔ تحلیلی و توصیفی از ۱۲۰ اثر از آثار خوش‌نویسان قدیم و معاصر و هنرمندان مطرح نقاشی‌خط اختصاص دارد. برخی از این آثار نیز برای اولین‌بار به چاپ می‌رسند.

محقق بـه تناسـب گفت‌وشـنود و اسـتفاده از دیدگاه‌های هنرمنـدان در مـورد مافـی، بـه درج آثاری از آنـان اهتمام ورزید و بر این اسـاس، آثار هنرمندان مطرحی چون **سهراب سپهری، محمد احصایی، حسین زنده‌رودی، فرامرز پیل‌آرام، جلیل رسولی، غلامحسین امیرخانی، کیخسرو خروش، علی شـیرازی، نصرا... افجه‌ای**، و هنرمندان جـوان دیگری چون **عین‌الدیـن صـادق‌زاده، هادی روشـن ضمیر، امیـر عاملی، محمدصـادق احدپور** و **حبیب رمضانپور** مورد اسـتفاده قرار گرفته و به غنای تصویری کتاب کمک شـایانی کرده‌اند. برای نمونه، از اسـتاد احصایی ۳۵ اثر، از اسـتاد شیرازی ۱۴ اثر، از حسـین زنده‌رودی ۱۰ اثر، از فرامرز پیل‌آرام ۸ اثر، از اسـتاد رسولی ۸ اثر و از استاد امیرخانی ۷ اثر در این مجموعه در کنار آثار دیگران به طبع رسیده‌اند. به این ترتیب، خواننده به‌راحتی می‌تواند مواد اولیهٔ لازم را از نظر بصری در اختیار داشته باشد و از آن‌ها در مطالعات و پژوهش‌های ثانویهٔ خود بهره بگیرد.

اهمیت مطالعهٔ آثار مافی

در دورهٔ کنونـی مروری بر منحنی هنری مافی از چند جهت برای رهروان هنر خط و نقاشی‌خط ضرورت پیدا می‌کند که تنها به دو دلیل مهم آن توجه داده می‌شود:

- اول آنکـه با توجه بـه گرایش به آثار و خطـوط قدما، یا به‌عبارت دیگر، شـکل‌گیری نهضت بازگشـت به آثار قدما، علاقه‌منـدان باتجربهٔ ارزنده و موفق رضـا مافی در مواجههٔ هشـیارانه با شـیوهٔ میرزا غلامرضا آشـنایی بیشـتری پیدا می‌کنند.

نقاشی‌خط با خط ثلث اثر رضا مافی (۱۳۵۴)

● دوم آنکه سلوک هنری مافی به‌عنوان هنرمند نقاشی‌خط می‌توانـد بـه مثابـه تجربه‌ای ارزشـمند بـرای جماعتی از جوانان بـه‌کار آید؛ به‌خصـوص که در دورهٔ مـا، گرایش به نقاشـی‌خط افزایش قابل‌توجهی یافته است. این نکته امری مثبت و قابل‌توجه اسـت و ما را امیدوار می‌سازد که از میان رهروان سخت‌کوش روزگارمان افرادی بتوانند به هنرمندانی تأثیرگذار در زمانهٔ خود تبدیل شوند.

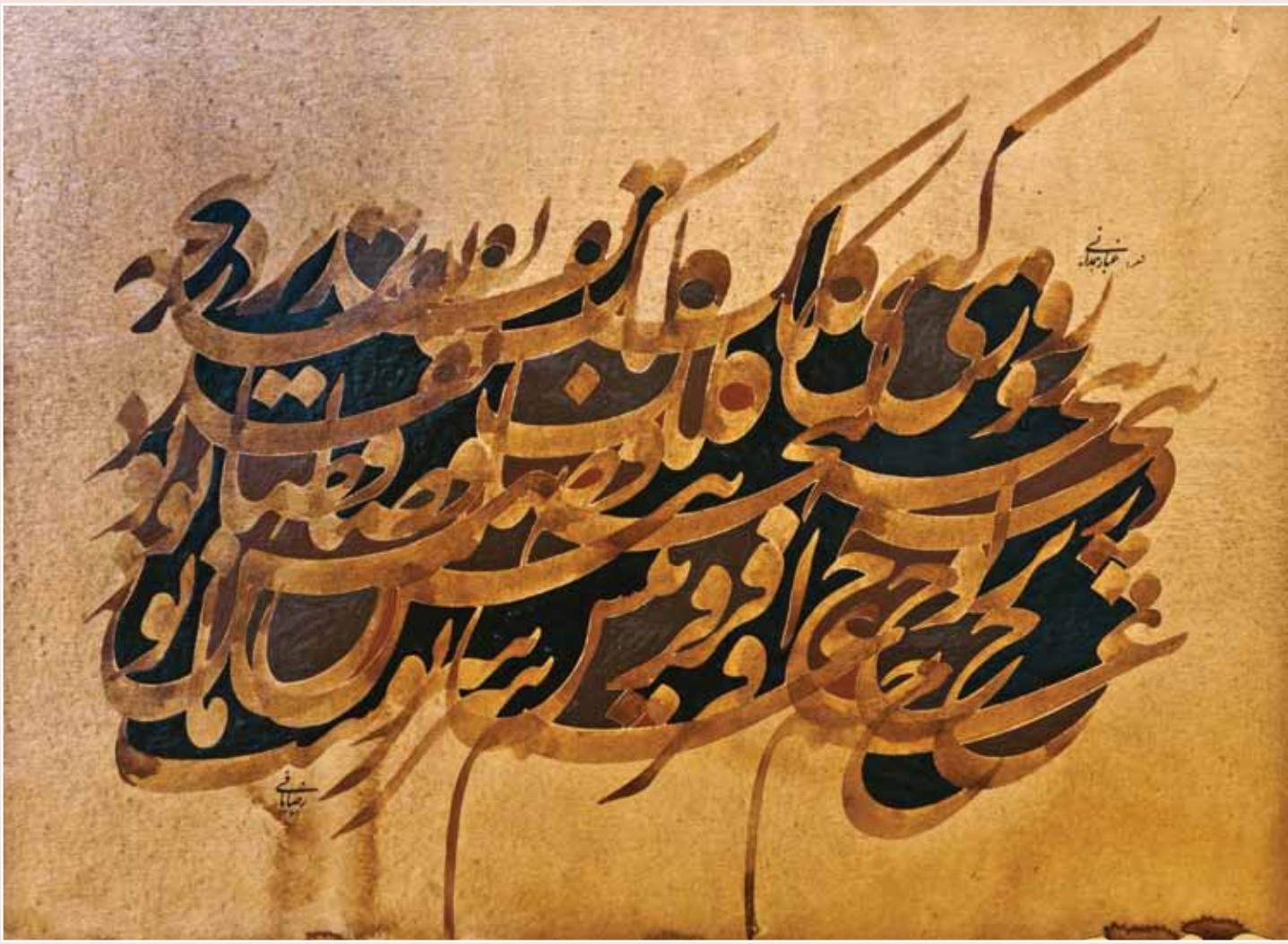
هنر نقاشـی‌خط تیغ دودَمی اسـت که می‌تواند با آفاتی چون ناآگاهی از مراحل کار و لوازم و زمینه‌های آن، رهرو علاقه‌مندان را سـرخورده و یا هنر او را از عمق لازم فرهنگی و هنری تهی کنـد. از این حیث، بازخوانی تجربـهٔ مافی که در عمری کوتاه، تأثیرپایداری از خود برجای نهاد، ضروری است و در کنار مطالعه و شناخت سلوک هنری سایر بزرگان می‌تواند جورچین لازم را برای شکل دادن به بینش هنری رهروان این وادی فراهم سازد.

مافـی در درون سـنت خوش‌نویسـی، با نگاه ویـژه به میرزا غلامرضا، راه‌های تازه‌ای گشـود که در تابلوهای نقاشی‌خط او نیز تبلور یافته اسـت. مافی مواد خام حروف و کلمات را پس از «ورزِ هنـری» به مقولهٔ خوش‌نویسـانهٔ مورد نظرش تبدیل می‌کرد. در سیاه‌مشـق‌های قلم‌انداز تا قطعات قرص و محکم و آثار خط نقاشی او، تلاش برای گشودن راه‌های تازه مشهود است. آثار این هنرمند فرصتی برای تأمل نسل هنرمندان امروز نقاشی‌خط است تا سلوک فشرده و پیام ماندگار او را بشناسند.

طومار زندگی هنری **رضا مافی** که در ۳۹ سالگی بر اثر فقدان او درهم پیچیده شـد، نیمهٔ نانوشـته و ناکشیده‌ای داشت که می‌توانست تا امروز تداوم یابد و جامعهٔ هنری شاهد ذوق‌ورزی و هنرآفرینی او باشد. به هر تقدیر، مافی در عمر کوتاه هنری، تجربیات عمیق خویش را با درون‌مایه‌ای غنی برای نسل پس از خود به یادگار گذاشـت که به علت حساسـیت کم‌نظیر او، سرمایه‌ای قابل مطالعه و تأمل محسوب می‌شود.

بزرگداشت هنر مافی در زمان حیاتش آن‌گونه که باید و شاید رخ نداد، اما این برگ سبز پس از ۳۰ سال از درگذشت وی، تلاشـی است برای اینکه سـیر حرکت هنری او را به جوانان بازشناسـاند تا با سلوک عاشقانهٔ او آشـنایی بیشتری یابند. سـلوکی که برای مافی از سنت خوش‌نویسی آغاز می‌شود و

سیاه‌مشق نقاشی‌خط اثر رضا مافی (۱۳۶۱)



به نوآوری‌های بدیع و تازه می‌انجامد و اگر روزگار دست او را از تکاپو و تلاش باز نمی‌داشت، بی‌شک آیندهٔ درخشان‌تری پیش روی او بود.

فصل‌بندی کتاب

کتاب «رازهای خط و نقاشی‌خط، نگاهی به آثار مافی» در پنج فصل سامان یافته است. در فصل اول نگارنده زمینه‌های اجتماعی، هنری و گرایش مافی را به خط و خوش‌نویسی همراه با مراحل تحول هنری او مورد توجه قرار داده است. تا حد امکان هم با بررسی منابع سعی داشته است تصویری روشن از پس‌زمینهٔ ذهنی مافی جوان ارائه کند.

در فصل دوم، شیوه و شگردهای هنری مافی با بررسی روش کارش و سال‌های تجربه‌اندوزی او مورد توجه قرار گرفته و روی آوردن وی به هنر نقاشی‌خط بررسی شده است. در این فصل به‌طور ویژه نگارنده از مصاحبت تعداد قابل توجهی از اهل هنر و صاحب‌نظران بهره گرفته و لذا نکات مؤثر و مفیدی در مورد شخصیت هنری زنده‌یاد مافی ارائه داده است.

فصل سوم ویژگی‌های فنی در خط نستعلیق مافی را بررسی کرده است. از آنجا که مافی در منش و شخصیت هنری تحت تأثیر زنده‌یاد سهراب سپهری بود، مطالبی در این مورد نیز ارائه شده است. در این فصل تأثیر ماندگار مافی بر خوش‌نویسی و نقاشی‌خط معاصر بررسی شده و مقایسه‌ای تطبیقی نیز با استادان نامدار به اجمال انجام گرفته است.

در فصل چهارم تلخیص مطالب پیش گفته ذکر شده و در فصل پایانی نیز گزیدهٔ آثار مافی با پیگیری‌های لازم عرضه شده است.

نقاشی‌خط با خط‌شکسته اثر رضا مافی

مرغ بسم ا... قرینه اثر رضا مافی

در کتاب از نظر به‌دست دادن نمونه‌هایی از آثار نقاشی‌خط طراز اول، اهتمام جدی به‌کار رفته است. خوانندهٔ علاقه‌مند در کنار موضوع‌محـوری کتاب، در پس‌زمینهٔ آن می‌تواند نقاشـی‌خط معاصر ایران را همراه با آثار بزرگان آن از نظر تطبیق و مقایسه مطالعه کند. به‌همین دلیل کتاب علاوه بر شرح و بسط عمیق سـلوک رضا مافی، نمایی از نقاشـی‌خط معاصر ایران را نیز به نمایش گذاشـته است. با در نظر داشتن اصل مطالعهٔ تطبیقی، نستعلیق استاد مافی با خطوط بزرگانی چون استاد **امیرخانی**، استاد **احصایی**، استاد **رسولی** و استاد **خروش** مقایسه شده است و تمایزها و تشابهات تا حد امکان با ارائهٔ نمونه‌های لازم به بحث گذاشته شده‌اند.

برای آن دسـته از آثار مافی که در کتاب درج شـده‌اند، سعی شده است به‌طور تقریبی سیر تاریخی در ارائهٔ آن‌ها مورد توجه قرار گیـرد. این تعداد قابل توجه که در واقـع به روایتی آن‌ها را می‌تـوان یک سـوم از کل آثار مافی به‌شـمار آورد، نمونه‌ای نمایـان از دوره‌های کاری هنرمند اسـت. لذا برای تحلیل‌های ثانویه و نقد و بررسـی‌های تازه، فرصتی را برای علاقه‌مندان و پژوهشگران فراهم می‌کند تا از این طریق بتوانند مطالب ناگفته و دستاوردهای تازه‌ای را در آثار مافی جست‌وجو کنند.

بـدون تردید روایت‌هـا و دریافت‌های متفـاوت هر کدام از محققان، بـا توجه به نوع خاص نگاهشـان، می‌تواند زوایای متفاوتـی از کارهای مافی را ارائه دهد که به جذابیت تحلیل و علاقه‌مندی مخاطب منجر شود.

از خاطـر نبایـد بُرد که در جمـع‌آوری آثار و نقد و بررسـی شخصیت هنری مافی، آن هم پس از گذشت ۳۰ سال، محقق با پیگیری‌های زیاد به این میزان از آثار و اطلاعات دست یافته است. این موضوع دشواری کار را در شیوه‌های تحقیق مبتنی بر پیگیری نشـان می‌دهد. اما موتور محرک چنین مطالعاتی، همان عشـق و علاقه و هم‌نفسـی با موضوع تحقیق است. از منظر موانع تحقیق نیز، بودند افراد دور و نزدیکی که در جریان تحقیق از ارائهٔ کارهای مافی امساک می‌کردند، در حالی‌که به میزان و عشق و علاقهٔ محقق نیز وقوف داشتند. در عین حال، افراد همدل و آگاهی نیز بودند که با همراهی و همیاری زمینهٔ امیدواری و دل‌خوشـی محقق را فراهم می‌ساختند. از جملهٔ این افراد برادران اسـتاد مافی بودند که همراهی ارزشـمندی از خود نشـان دادند. تمام این مـوارد در جریان پژوهش‌های هنری، در نهایت شـیرین و خاطره‌آفرین هسـتند و کار را با توجه به زیبایی‌های هدف جاذبه‌دار و دلنشین می‌کنند.

شـاید ایـن کتاب بتوانـد فرصتی برای غنی سـاختن سـواد بصـری و تحلیلی مخاطبان فراهـم آورد. به‌طور ویژه، علاوه بر خوش‌نویسـان و هنرمندان، دانشـجویان دوره‌های لیسانس و فوق‌لیسانس گرافیک و ارتباط تصویری می‌توانند بر دانسته‌های خـود از کاربردهای خط در گرافیک به‌وسـیلهٔ تصویرهای این کتاب بیفزاینـد. این کتاب برای هنرمنـدان و علاقه‌مندان به گرافیک، نمونهٔ شـایانی از آثار هنرمندان پیشـرو و نوآور را به نمایش می‌گذارد. به‌همین دلیل می‌توان آن را به‌عنوان مرجعی مکمل برای حوزهٔ گرافیک نیز به‌حساب آورد. با این حال، محقق معترف اسـت که نبایـد اثر فعلی را مطالعه‌ای کامل دانسـت. امیدوارم روح عاشق رضا مافی از انجام این کار خشنود باشد.

وضـوح و عمـق میـدان

ترجمه: مهسـا قبایی

توانایی کنترل اینکه چه چیز در تصویر واضح باشـد و چه چیز واضح نباشـد، از عوامل موفقیت هر «ترکیب‌بندی» است. اگـر می‌خواهید ترکیب‌بندی موفقی را در تصویر تجربه کنیـد، باید به عمق میدان تصویر توجه کنید؛ چرا که این کار بر تأثیر بصری عکس بسیار تأثیر می‌گذارد.

عمق میدان چیست؟

هنـگام تنظیم لنز برای وضوح تصویر، روی نقطه‌ای تمرکز می‌کنید؛ مثلاً چهرهٔ سوژه. اما عمق میدان از منطقه‌ای عقب‌تر از سـوژه تا جلوتر از آن را شـامل می‌شود که به آن «عمق میدان وضوح» می‌گویند.

سـه عامل بر افزایش یا کاهـش عمق میدان تأثیر می‌گذارند:

۱. اندازهٔ دیافراگم

هر قـدر دیافراگـم بسـته‌تری انتخـاب کنید (از نظـر عددی بزرگ‌تر، مثـلاً F/۱۶ یا F/۲۲)، عمق میدان وسیع‌تری را تجربه می‌کنید و برعکس، اگر دیافراگم باز (از نظر عددی کوچک‌تر، مثلاً F/ ۲/۶ یـا F/۴) را انتخاب کنید، عمـق میدان کوتاه‌تری خواهید داشت و پس‌زمینهٔ تصویر و یا عناصری که به دوربین خیلی نزدیک‌تر از سـوژهٔ اصلی هستند، از وضوح خارج خواهند شد.

تصمیم‌گیری دربـارهٔ انتخاب انـدازهٔ دیافراگم در شـرایط نوری مناسـب و یکسـان، دو نوع کیفیت تصویـری متفاوت ایجـاد می‌کند بـا تأثیرگذاری متفاوت. این به انتخاب شما بستگی دارد.

۲. فاصلهٔ کانونی لنز

هرقـدر فاصلـهٔ کانونی لنز کوچک‌تـر، و به‌عبارت دیگـر، زاویـهٔ دید وسـیع‌تر باشـد عمـق میدان تصویر بیشـتر خواهد بود و برعکـس. برای مثال، یـک لنز ۲۴ میلی‌متری (تنظیم شـده روی F/۸) و عمـق میدان کمتری از یـک لنز ۱۷ میلی‌متری (تنظیم‌شـده روی F/۸) و عمق میدان بیشتری از یک لنز ۵۰ میلی‌متری (تنظیم‌شـده روی F/۸) به‌دست می‌دهد.

۳. فاصلهٔ سوژه از دوربین

بـا هر فاصلـهٔ کانونی و هـر زاویهٔ لنـزی، هر قدر سـوژه به شما نزدیک‌تر باشد، عمق میدان کمتری خواهیـد داشـت و برعکـس. برای مثـال، هنگام عکاسـی با یک لنز نرمال ۵۰ میلی‌متری با تنظیم روی F/۱۶، اگر سوژه در فاصلهٔ یک متری دوربین باشـد، عمق میدان تصویر بسـیار کمتـر از زمانی خواهد بود که سوژه در فاصلهٔ ۱۰ متری قرار گرفته باشد. روی بسیاری از دوربین‌ها دکمه‌ای قرار دارد که با فشـاردادن آن می‌توان عمـق میدان تصویر نهایـی را دید و پیش از آنکـه عکس نهایی گرفته شود، آن را بررسی کرد.

مقیاس‌های عمق میدان

روی بعضی از لنزهای قدیمی‌تر، کادر کوچک و شفافی قرار دارد که از خلال آن می‌توان عمق میدان تصویر یا همان نزدیک‌ترین و دورترین نقطهٔ وضوح را خواند. در مثال تصویری روبه‌رو، می‌بینید که در یک لنز ۲۸ میلی‌متری که نقطهٔ وضوح آن در ۲ متری قرار دارد و روی F/۱۶ تنظیم شده است، فاصلهٔ وضوح یا عمق میدان از ۱ متری لنز شروع می‌شود و تا بی‌نهایت ادامه دارد؛ یعنی اگر چیزی نزدیک‌تر از یک‌متری لنز باشد، غیرواضح خواهد بود اما تصویر و پس‌زمینهٔ آن تا بی‌نهایت واضح است. متأسفانه لنزهای جدیدتر، فاقد این پنجره هستند اما لنزهای ۳۵ میلی‌متری SLR و اغلب لنزهای دوربین‌های سایز متوسط هنوز آن را دارند.

عمق میدان زمانی وسیع خواهد بود که برای مثال با یک لنز واید ۲۴ یا ۲۰ میلی‌متری و دیافراگم F/۱۶ یا F/۲۲ عکاسی کنید. همچنین، عمق میدان زمانی کوچک خواهد بود که برای مثال با یک لنز تله ۳۰۰ یا ۴۰۰ میلی‌متری و دیافراگم F/ ۵/۶ روی سوژه‌ای در نزدیکی لنز، نقطهٔ وضوح را تنظیم کنید.

دستیابی به حداکثر عمق میدان

به‌طور معمول، هنگام عکاسی از مناظر هدف دستیابی به حداکثر عمق میدان است از نزدیک‌ترین فاصله تا دورترین نقطه. به این منظور استفاده از یک لنز واید یا دیافراگم بسته (F/۱۱ تا F/۱۶) کار را بسیار آسان و دست‌یافتنی می‌کند. گرچه دستیابی به دقیق‌ترین و عمیق‌ترین میدان وضوح، تکنیک زیر را می‌طلبد.

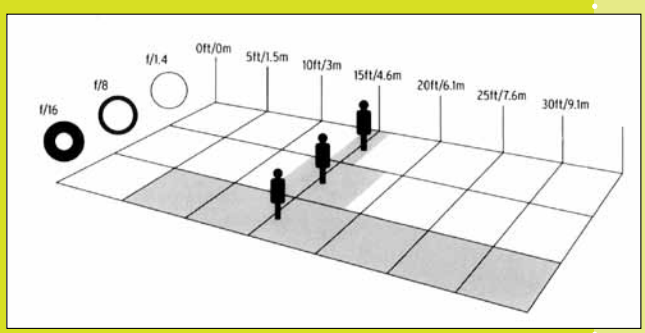
تکنیک دستیابی به عمیق‌ترین میدان وضوح، به‌گونه‌ای که از پیش‌زمینه تا بی‌نهایت از وضوح کامل باشد، به این ترتیب است که ابتدا لنز را روی وضوح بی‌نهایت تنظیم می‌کنیم. سپس برای آنکه نزدیک‌ترین فاصلهٔ وضوح تصویر را بدانیم، پنجرهٔ عمق میدان را می‌خوانیم. در این مثال، با F/۱۶ بهترین نقطهٔ وضوح در ۲ متری لنز قرار دارد. سپس لنز را روی ۲ متری تنظیم می‌کنیم. به این ترتیب عمق میدان وضوح از یک متری دوربین تا بی‌نهایت ادامه خواهد داشت.

تأکید بر پیش‌زمینه

اگر می‌خواهید پیش‌زمینه تصویر و یا سوژهٔ اصلی را با تأکید بیشتری به تصویر بکشید، می‌توانید یک لنز تله فوتو را در حالی به‌کار ببرید که دیافراگم در بازترین وضعیت ممکن خود قرار داشته باشد. به این ترتیب سوژهٔ اصلی واضح و پس‌زمینه محو خواهد شد.

جدول عمق میدان

اگر لنزهای شما فاقد پنجرهٔ عمق میدان هستند، برای پیداکردن حداکثر عمق میدان می‌توانید از جدول زیر استفاده کنید.



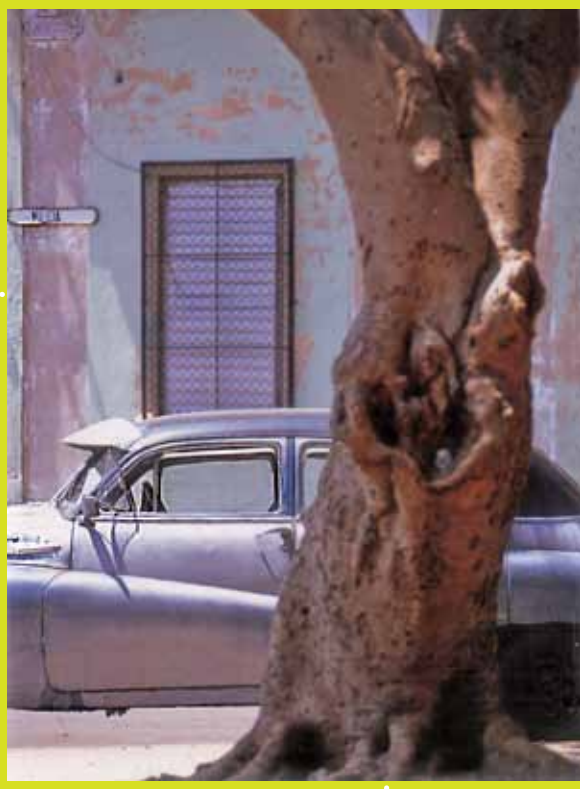
دنبال کردن حرکت سوژه با دوربین

یک راه بسیار مفید برای نشان دادن متحرک بودن سوژه، این است که شما همراه با حرکت سوژه، دوربین خود را اندکی حرکت دهید. به این ترتیب سوژهٔ اصلی واضح خواهد بود، اما پیش‌زمینهٔ تصویر خارج از وضوح قرار می‌گیرد. با این تکنیک هنگام عکاسی از سوژه‌هایی سریع، مانند اتومبیل، سرعت دوربین را روی $\frac{۱}{۲۵۰}$ ثانیه یا $\frac{۱}{۵۰۰}$ قرار دهید و برای سوژه‌های آهسته‌تر روی $\frac{۱}{۲}$ یا $\frac{۱}{۴}$ ثانیه.

استفاده از سه‌پایه

قرار دادن دوربین روی سه‌پایه، ریسک لرزشی دوربین هنگام عکاسی را به حداقل می‌رساند. به این ترتیب شما می‌توانید، دیافراگم دوربین را ببندید تا بتوانید حداکثر عمق میدان را در تصویر داشته باشید؛ بدون آنکه نگران کم‌شدن سرعت عکاسی باشید. استفاده از سه‌پایه، به‌ویژه هنگام عکاسی با لنزهای «ماکرو» که عمق میدان بسیار حساس است و دامنهٔ آن بسیار محدود است، مفید خواهد بود.

وضوح خودکار یا دستی



وضوح خودکار دوربین‌های مدرن، بسیار دقیق و قابل‌اعتماد است و در هر موقعیتی که شما به وضوح سریع احتیاج داشته باشید، در دسترس قرار دارد؛ اگرچه دستیابی به حداکثر عمق میدان در حالت وضوح خودکار دشوار است. هرگاه کنترل فاصلهٔ سوژه‌ای که باید واضح باشد، مهم و تعیین‌کننده باشد، بهتر است از وضوح دستی استفاده کنید. همچنین، اگر تعیین نقطهٔ وضوح در تصویر حساس است و دقت زیادی لازم دارد و یا اگر عمق میدان محدود است، مانند تصاویر نمای نزدیک، بهتر است وضوح هر تصویر را دستی انجام دهید.

وقتی سیستم تنظیم وضوح خودکار عمل نمی‌کند

علی‌رغم پیشرفت در زمینهٔ تنظیم وضوح خودکار دوربین‌ها، باز هم گاهی با این مشکل مواجه می‌شویم. در این شرایط ممکن است متوجه شوید که لنز شما از دستیابی به وضوح دقیق ناتوان است. معمولاً هنگام عکاسی از سطوح صاف و یکدست، مثل دیوارهای سفید یا آسمان‌های خالی و سفید، این مشکل بروز می‌کند. چرا که در این نوع سوژه‌ها، لنز هیچ شیء یا عنصری را پیدا نمی‌کند که بتواند روی آن نقطهٔ وضوح لنز را تنظیم کند. در چنین شرایطی، تنظیم دوربین را روی وضوح دستی قرار دهید و به چشمان خود اعتماد کنید.

تنظیم وضوح لنز، از خلال عناصر دیگر

هنگام تنظیم وضوح، اگر عناصر دیگری در مقابل لنز شما قرار داشته باشند که سوژهٔ اصلی نیستند، اما جلوتر از سوژهٔ اصلی قرار دارند، باعث سردرگمی لنز شما در دستیابی به وضوح می‌شوند. برای مثال، اگر شما قصد دارید سوژه‌ای مانند این اتومبیل در تصویر واضح باشد، ممکن است دوربین درخت مقابل آن را سوژهٔ اصلی قلمداد کند و آن را در وضوح قرار دهد. یا هنگامی که می‌خواهید از خلال شیشه عکاسی کنید، باز هم ممکن است لنز تصاویری را که داخل شیشه منعکس شده، سوژهٔ اصلی قلمداد کند و وضوح را روی آن‌ها قرار دهد. در تمام این حالات تنظیم وضوح لنز را روی حالت دستی قرار دهید.

سوژهٔ اصلی و واضح را چگونه انتخاب کنیم؟

شما تصمیم می‌گیرید. هیچ قانون صریح و سریعی برای این کار وجود ندارد. همیشه این وسوسه وجود دارد که سوژهٔ اصلی و واضح را همان قرار دهیم که در مرکز قاب تصویر قرار دارد؛ همان‌جایی که سیستم تنظیم وضوح خودکار دوربین آن را انتخاب و واضح می‌کند. اما معمولاً تصاویری که وضوح خارج از مرکز دارند، جذاب‌تر هستند.

عکاسی در حالت AV

برای عکاسی هر روزه، کاربردی‌ترین حالت تنظیم دوربین، حالتی اســت که در آن، تنظیم دیافراگم در اولویت در اختیار خودتان قرار بگیرد و تنظیم ســرعت به‌صورت خودکار برعهدهٔ دوربین باشد. به این ترتیب، با در اختیار داشتن قدرت انتخاب دیافراگم، قدرت کنترل عمق میدان نیز در اختیار شما خواهد بود.

عکاسی با تنظیم خارج از وضوح

تصاویر حتماً و لزوماً نباید همواره کاملاً واضح باشند. گاهی وضــوح تصاویر به‌گونــه‌ای تنظیم و انتخاب می‌شود که بخشی از تصویر، خارج از وضوح و بخش دیگر واضح باشــد. به این ترتیب تصاویر با جذابیت مضاعفی تولید می‌شوند که امکان بهره‌گیری از هر دو کیفیت بصری را فراهم می‌کند.

پیش تنظیمی برای وضوح

هنگام عکاســی از سوژه‌ای متحرک که مسیر حرکت آن قابل پیش‌بینی باشد، می‌توانید در نقطه‌ای از مسیر حرکت سوژه، تنظیم وضوح لنز را انجام دهید و به محض رســیدن سوژه بــه نقطهٔ موردنظر، دکمهٔ «شــاتر» را فشــار دهید. این تکنیک برای عکاسی از سوژه‌های ورزشی، در ورزش‌هایی مانند دوچرخه‌سواری، موتورسواری یا اسب‌سواری بسیار مفید است.

کمی ناواضح

نباید تصور کنید که همیشه و همه‌جا تصاویر شما باید دقیق و واضح و بدون خدشه باشند. در واقع با اضافه کردن کمی حالت محو می‌توان تصاویر جالبی خلق کرد. مثلاً هنگام عکاســی از ســوژه‌ای متحرک، اگر سرعت دوربین را پایین نگه دارید. همه‌چیز کمی از وضوح خارج خواهد شد. همین‌طور اگر هنگام عکاسی کمی دوربین را حرکت دهید، حالت محو و تأثیرگذاری در تصویر پدید می‌آید.

نقاط وضوح متفاوت

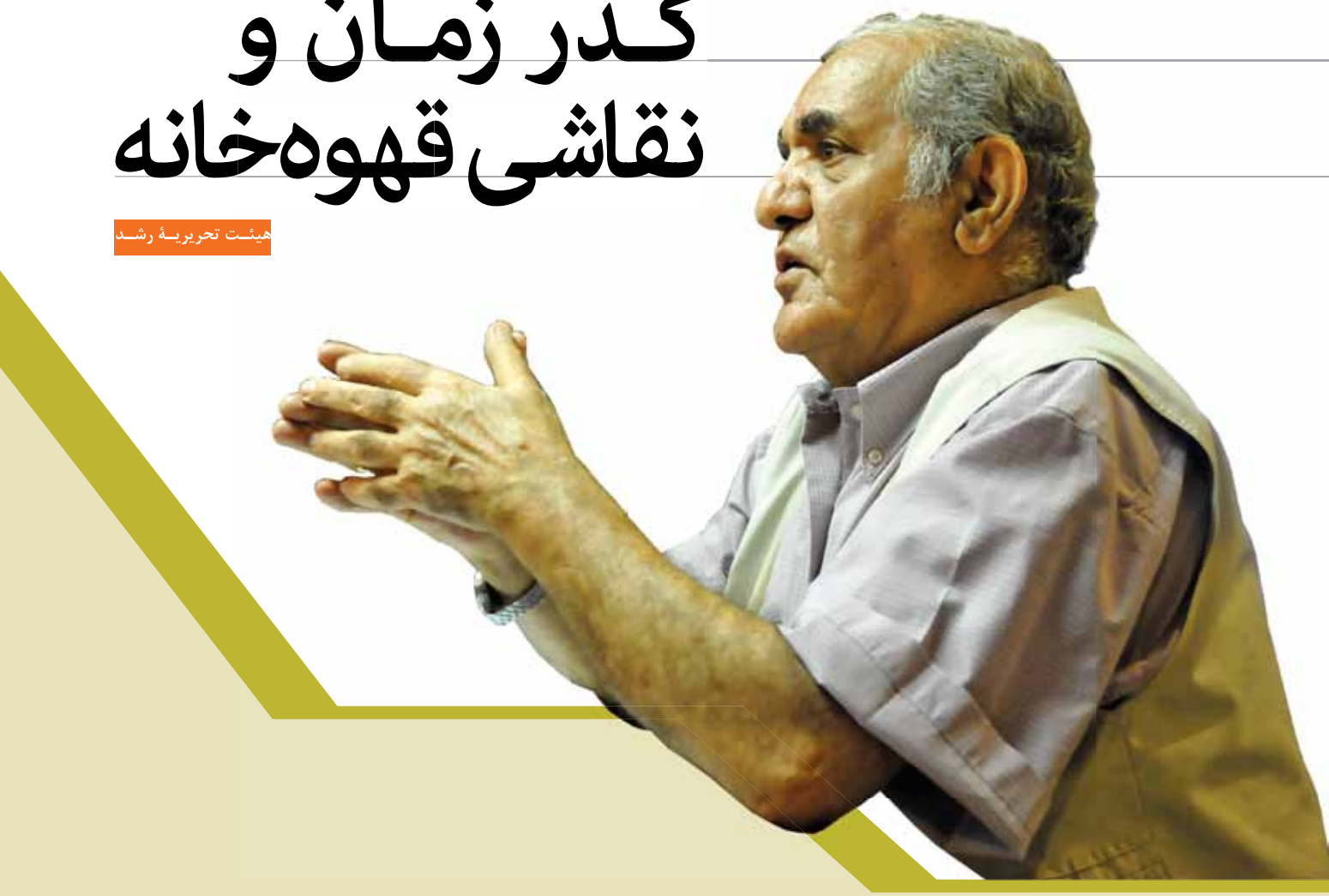
اگر بخواهید در عکاســی از یک ســوژه فقط یک نقطه یا ناحیه از تصویــر کاملاً واضح و بقیهٔ تصویــر محو یا با وضوح کم باشــد، می‌توانید از این تکنیک اســتفاده کنید. یک لنز تله فوتو انتخاب کنید و آن را روی بازترین حالت دیافراگم قرار دهید. به این ترتیب عمق میدان وضوح را به حداقل کاهش می‌دهیم؛ البته به شــرط آنکه خیلی دور از سوژه قرار نگرفته باشید. حالا با دقت، نقطهٔ وضوح تصویر را روی قسمتی از سوژه قرار دهید که مایل هستید تأکید بیشتری روی آن شــده باشد. در این شــرایط، به‌دلیل کم بودن عمق میدان، فقط همان قسمت مورد تأکید شما واضح و پیش‌زمینه و پس‌زمینهٔ تصویر محو خواهد بود و تصویری حاوی عمق و با کیفیت سه‌بعدی پدید می‌آید.

بــرای نتیجه‌گیری بهتــر، می‌توانید عناصری را نزدیک به دوربین در کادر خود قرار دهید و از میان چند عنصر بصری، به‌ســمت سوژهٔ اصلی خود، عکاسی کنید؛ تا به این ترتیب محوبودن عناصر فرعی، تأکید بصری بیشتری به عنصر اصلی تصویر ایجاد کند.

پای صحبت مهندس جواد عقیلی

گذر زمان و نقاشی قهوه‌خانه

هیئت تحریریهٔ رشد



اشاره

نقاشی قهوه‌خانه فصلی از هنر کاملاً مردمی ایران‌زمین است. این نقاشی و دورهٔ زمانی آن نشان می‌دهد که هنر الزاماً دستمایهٔ هنرمندان کلاسیک نیست و هنرمندان ساده‌دل مردمی نیز می‌توانند تصورات درون خود را با ابزار و وسایل دست‌ساز خویش بر صفحهٔ بوم بنشانند. نقاشی قهوه‌خانه حرکتی درون‌زا، خودجوش و دارای کارکرد اجتماعی است که رسالت اجتماعی و تأثیر اجتماعی هنر را نیز بیان می‌کند. نقاشی قهوه‌خانه به ما نمونه‌ای مهم از شکل‌گیری یک جریان هنری را نشان می‌دهد. جریانی که می‌آید و روح و روان مردم کوچه و بازار را تلطیف می‌کند و برای آن‌ها با استفاده از تصویر، روایات دینی، قصص ادبی و حوادث مهم جامعه را بیان می‌دارد. نقاشی قهوه‌خانه با انبساط‌خاطری که برای مردم به ارمغان می‌آورد و آن‌ها را در موقعیت خاصی قرار می‌دهد، رسالت هنری خویش را در متن زندگی و اجتماعات مردمی ایفا می‌کند. این نقش درد جانکاهی را که ناشی از رنج زندگی است، تلطیف می‌کند. شاید نقاشی قهوه‌خانه دیر یا زود به تاریخ بپیوندد ولی از همیشه تا همیشه الگویی از مهندسی هنری افراد ساده‌دل اما بصیر را توضیح خواهد داد.

در این گفت‌وگو یکی از علاقه‌مندان و نقاشان این شیوه نکاتی را دربارهٔ آن ارائه کرده است.

میهمانی شاه‌عباس برای امیر ترکستان - اثر مرحوم استاد حسین همدانی

تیموری: خدمت جناب مهندس **عقیلی**، از علاقه‌مندان و نقاشان مکتب قهوه‌خانه هستیم. ایشان از پژوهشگران و صاحب‌نظران این بخش از تاریخ هنر ما هستند. آقای عقیلی از وقتی که در اختیار ما قرار دادید تشکر می‌کنم. خواهشم از شما این است که با توجه به مخاطبان مجلهٔ رشد آموزش هنر که دبیران هنر در مدرسه‌های متوسطهٔ اول و مدرسان هنر در هنرستان‌ها و مراکز تربیت معلم هستند، تاریخچه‌ای درخصوص پیدایش «مکتب قهوه‌خانه» بفرمایید. اگر خودتان هم صلاح می‌دانید، از علاقه و سابقهٔ خودتان در این مکتب توضیح دهید و استادان هنری که داشتید و سلوک هنری خود را به اجمال توضیح دهید.

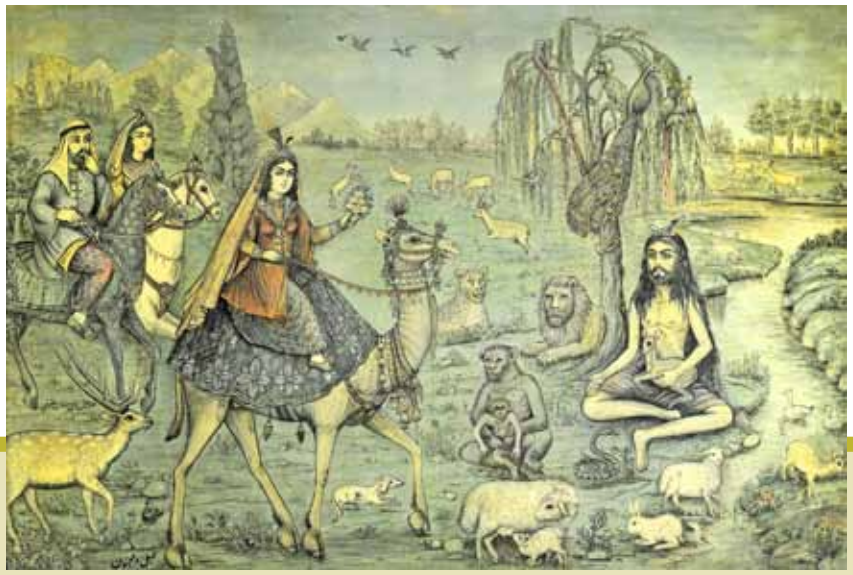
عقیلی: درخصوص بخش اول سؤالتان و پیدایش مکتب قهوه‌خانه باید بگویم این نقاشی برخاسته از میان مردم است. تا اواخر دورهٔ قاجار نقاشی اختصاصاً در خدمت خان‌ها و اشراف‌زادگان بود. همان‌طور که در دورهٔ صفویه، خط و نقاشی و مینیاتور فقط در اختیار دربار بود و مردم عادی از آن دور بودند. در اواخر دورهٔ قاجار با پیدا شدن نهضت مشروطیت مقدار زیادی نقاشی وارد اقشار مردم شد.

در ابتدا نقاشی قهوه‌خانه روی کاشی انجام می‌شد و مرحوم **علیرضا قلل آغاسی** آغازگر این نقاشی روی کاشی بود. البته بنیان‌گذار مکتب قهوه‌خانه مرحوم **حسین قلل آغاسی** به همراه استاد **محمد مدبّر** بودند. از نظر زمانی، تقریباً در اواخر قاجار و اوایل دورهٔ پهلوی این مکتب تولد یافت.

تیموری: زمینهٔ پیدایش این شیوه چه بود؟

عقیلی: این سبک خودجوش بود و بنیان‌گذاران آن هیچ‌گونه درس و استادی نداشتند. آن‌ها روی حسی که داشتند، کار را انجام می‌دادند. همان‌طور که گفتم، شروع آن هم با حسین قلل آغاسی و محمد مدبّر بود.

مکتب قهوه‌خانه از سه شاخهٔ کاملاً متفاوت و مشخص گرفته شده است: شاخهٔ اول تحت تأثیر روایات مذهبی و قصص قرآن است که خود مرحوم مدبر و قلل پرده‌های خوبی از عاشورا و از زندگانی ائمه (علیهم‌السلام) داشتند. شاخهٔ دوم مخصوص حماسه‌های ادبی است و شامل داستان‌هایی برگرفته از «شاهنامه» و قصص **نظامی** گنجوی و این‌هاست. شاخهٔ سوم به فرهنگ عامه تعلق دارد و مثلاً یک سفرهٔ هفت‌سین یا مراسم ختنه‌سوران را نشان می‌دهد. برخی استادان این مکتب، به‌دلیل نداشتن سواد نوشتن، امضای خود را تقلید می‌کردند. از دیگر استادان این مکتب می‌توان از مرحوم **چلیپا** (حسن اسماعیل‌زاده)، مرحوم **حمیدی**، مرحوم **فتح‌الله قلل آغاسی**، که پسرخواندهٔ حسین قلل آغاسی بود، و مرحوم **فراهانی** نام برد.



این نقاشی‌ها همان‌طور که عرض کردم، از دربار به داخل مردم آمد. بعدها مثلاً به سفارش فلان رستوران، نقاشان قهوه‌خانه‌ای صحنهٔ شاهنامه را طرح می‌زدند.

تیموری: استاد، پرده از لحاظ کمی و کیفی با بوم تفاوت داشت؟

عقیلی: پرده ابعاد بیشتری داشت به‌صورت قاب‌دار نبود و لوله می‌شد. بزرگ‌ترین این پرده‌ها ۳/۸۰ متر طول و ۱/۹۰ متر عرض داشت. روی آن توری بود که نقال کمی از آن را کنار می‌زد و برای مردم تعریف می‌کرد و بعد از مردم پول می‌گرفت و دوباره بقیه را کنار می‌زد و برای مردم تعریف می‌کرد. در این پرده‌ها تصویرهای بهشت و جهنم و صحنه‌های عاشورا نیز دیده می‌شد.

تیموری: تأثیر اجتماعی آن چه بود؟

عقیلی: نقاشی قهوه‌خانه نقاشی حماسی محسوب می‌شد و معمولاً آن را در قهوه‌خانه‌ها نصب می‌کردند. در ماه رمضان، شب‌ها نقال می‌آمد و آن را تعریف می‌کرد. در واقع کمکی بود برای تعریف داستان تا تأثیر بیشتری داشته باشد. معمولاً در سبک نقاشی قهوه‌خانه درست کردن بوم و رنگ و قلم به‌عهدهٔ خود نقاش بود. اغلب این استادان به مدرسه نرفته بودند، ولی به جرئت می‌گویم که استاد **عباس بلوکی‌فر** که من ۲۰ سال در خدمت ایشان بودم، از یک استاد ادبیات هم باسوادتر بود و روی آثار **عطار، مولانا و نظامی** تسلط داشت.

تیموری: استاد، شما نسل اول را گفتید. نسل دوم چه کسانی بودند؟

عقیلی: نسل اول حسین قللر و محمد مدبر بودند. بعد از این‌ها مرحوم **بلوکی‌فر**، مرحوم **حسن اسماعیل‌زاده** و مرحوم **حسین همدانی** نسل دوم بودند. بعد از آن‌ها نسل سوم **محمد فراهانی، علی لَرنی** و **احمد خلیلی** بودند که از شاگردان استاد بلوکی‌فر و استاد اسماعیل‌زاده محسوب می‌شدند. آقای **محمد حمیدی** هم در مشهد بودند.

فتح‌الله قللر هم شاگرد پدرش بود و هم با نسل دومی‌ها کار می‌کرد. بعد از این‌ها دیگر کسی نیست و من هم خودم می‌گویم که برادرخواندهٔ این استادان هستم.

تیموری: استاد تا آنجا که می‌دانیم، نقاشی قهوه‌خانه‌ای فقط در مرکز کشور رونق داشت، ولی الان شما فرمودید در مشهد هم مطرح بوده است. در اصفهان و شیراز هم بود؟

عقیلی: در اصفهان و شیراز هم بود، ولی آن‌چنان که باید مطرح نبود و عرصهٔ حضور این هنر پایتخت بوده است.

تیموری: استاد ظهور و افول این مکتب و حیات اجتماعی آن چه دورهٔ زمانی بود؟

عقیلی: اگر بخواهیم براساس سال بگوییم، از حدود سال ۱۳۰۳ تا الان بنده برادرناتنی این استادان بوده‌ام. تحصیلات دانشگاهی من در ارتباط با این رشته نیست و فقط از روی علاقه بود که به این سمت آمدم. من به‌طور تصادفی در

کلاس اســتاد بلوکی‌فر ثبت‌نام کردم. ایشــان کلاسی را در خانه مهیا کرده بود و از سال ۱۳۵۸ تا زمان درگذشت استاد در خدمت ایشان بودم.

تیموری: از لحاظ تکنیکی و شــخصیت‌پردازی، این استادان حسی عمل می‌کردند یا دربند قواعدی بودند؟

عقیلــی: زیبایی این آثار به‌خاطر ابتدایی بودنشــان اســت. یعنی جذابیت کارهای قدیمی اســتاد حسین قللر این است کــه خیلی ســاده آنچه را حــس می‌کرده باید باشــد، پیاده می‌کرده اســت. هیچ لزومی نداشــته، آن کســی را که عقب بوده اســت، عقب‌تر از فرد جلویی بکشــد. آن‌ها به هیچ‌وجه تحــت تأثیر هیچ مکتبی نبودند. مثــلاً از مکتب کمال‌الملک تقلید نمی‌کردند و تأثیر هم نمی‌گرفتند. آن‌ها در این سطح از ســواد نبودند که بروند چند کتاب مطالعه کنند یا موزه‌ای را ببینند. هنر آن‌ها در واقع یک حرفه بود.

تیموری: به‌نظر شــما الان ما باید به شــاگردان در مورد این مکتــب چه بگوییم؟ بگوییم جریانی بود و تمام شــد یا یک نگاه امروزی هم به آثار آن‌ها داشته باشیم؟

عقیلی: نه، ما می‌توانیم نگاه امروزی داشــته باشیم و توضیح بدهیــم که اســتادان ســبک ســقاخانه تحت تأثیــر مکتب قهوه‌خانه بوده‌اند. دلیلش هم نحوهٔ کارشان است. مثلاً استاد **صــادق تبریزی** داســتان به آتش رفتن **ســیاوش** را فقط به ســبک مدرن‌تر کار کرده اســت. صادق تبریزی ممکن است خودش اعتقاد نداشــته باشد، ولی نزدیک‌ترین فرد به مکتب قهوه‌خانه است. در واقع در این دو سبک سوژه‌ها یکی است.

مثلاً شــمایل **حضرت علی(ع)** یا **امام رضــا(ع)** یا ائمهٔ دیگر در آن‌ها مشترک اســت. مطمئناً استادان مکتب سقاخانه از نقاشی قهوه‌خانه تأثیر گرفته‌اند؛ گرچه خودشان ممکن است قبول نکنند.

تیموری: ســؤالی به ذهن من رســید. آیا پیشکسوتان سبک قهوه‌خانه بیشــتر تحت تأثیر ذهنیات خودشان بودند یا نقال هم در این تصویرسازی نقش داشته است؟

عقیلــی: درست است که آن‌ها ســواد چندانی نداشتند اما می‌دانید کــه قدیم‌ها در هر خانه‌ای یک کتاب شــاهنامه یــا دیوان حافظ وجود داشــت. بــزرگان خانه هــم که به روضه‌خوانی می‌رفتند، از زبان روضه‌خوانان وقایع عاشــورا و یا اســیرانی را که در عاشــورا بودند، می‌شــنیدند. همهٔ این‌ها در ذهنشــان بود و در این موارد تجربهٔ حســی غنی و قوی داشــتند. داستان‌های اساطیری مطرح و به‌خصوص بــرای بچه‌ها ملموس بودند. ناگفتــه نماند که فرض کنیم برای همهٔ مخاطبان یک داســتان خســرو و شــیرین نقل شــده است اما آنچه که در ذهن خود دارند هیچ‌کدام مثل هم نیستند.

تیموری: گنجینه‌های نقاشی قهوه‌خانه کجا هستند؟

عقیلی: در موزهٔ ســعدآباد، موزهٔ رضا عباسی و با سرپرستی اســتاد بلوکی‌فــر در کاخ نیاوران در فرهنگســرای نیاوران، می‌توان این آثار را یافت.

تیموری: این مکتب رهرو ندارد یا نباید داشــته باشد؟ چون

شـما می‌گویید این نقاشـی‌ها حاصل برداشـت افراد عامی بوده‌اند؟

عقیلی: بعضی از این نقاشـان اصلاً کارشان در قهوه‌خانه بود. یعنی اگر کسی تابلوی نقاشی می‌خواست، به قهوه‌خانه می‌آمد و مثلاً به آن‌ها می‌گفت برای من رستم و سهراب بکش.

تیموری: استاد اگر ممکن است از خودتان هم بگویید.

عقیلی: مـن در مشـهد زندگی می‌کردم و دیر به مدرسـه رفتم، ولی ۷-۶ سـالگی قـرآن را در مکتب‌خانه تمام کرده بودم. چون پدرم زود فوت شـد، در زمانی که باید به مدرسه می‌رفتـم، نرفتم. ولی یادم هسـت، در ۵ سـالگی یک مداد رنگی پیدا کردم که با آن شـاید ۱۰۰ تا گل رز کشـیدم. در مراسـم ۱۵ شـعبان که تابلوها را می‌آوردند، من عاشق این تابلوها بودم. بعدها در دبیرستان در درس‌های نقاشی و عربی نمره‌ام خوب بود و در کنکور دانشـگاه هنرهای زیبا در سال ۱۳۳۶، به‌علت تسلط در طراحی شاگرد اول شدم. بعد هم به دانشگاه فنی رفتم و بعد از چهار سال به‌عنوان مهندس راه و ساختمان فارغ‌التحصیل شدم.

روزی به‌طور تصادفی با استاد بلوکی‌فر آشنا شدم و سال‌های سـال با ایشـان کار کردم. اصلاً شروع نقاشـی من با نقاشی قهوه‌خانه بـود. در گنجینهٔ خصوصی‌ام شـاید بیش از ۴۰۰ تابلـو کارهای قهوه‌خانـه دارم و به نگهداری ایـن تابلوها و کارهای قهوه‌خانه می‌پردازم.

تیموری: به‌غیر از شما کسانی هستند که گنجینه داشته باشند؟

عقیلی: آقای صادق تبریزی مقداری دارند ولی تاکنون ارائه نکرده‌اند.

قاسم‌زادگان: ما در یک تابلو موضوعات مختلفی را می‌بینیم. مثلاً نقاش موضوعات متفاوت داسـتان **خسرو** و **شیرین** را در تابلو کار کرده اسـت. آیا این دوری و نزدیکی‌هایی که در تابلو می‌بینیم آگاهانه بوده‌اند یا خیر؟

عقیلی: معمولاً به آنچه که اصل کارشـان بوده است، اهمیت بیشـتری می‌دادند و هر اسـتادی ایدهٔ خاص خود را داشت. کارهای استاد بلوکی‌فر تاحدودی منطقی‌تر هستند. کارهای نقاشان قبل از او تاحدودی ابتدایی‌ترند.

قاسـم‌زادگان: اسـتاد، این بحث مطرح اسـت کـه نقالی و نقاشـی درصدد تحولی بوده‌اند. یعنی چون فرهنگ مردم ما شنیداری بوده است، آن‌ها سعی داشته‌اند فرهنگ مردم ما را

شیرین و فرهاد - اثر استاد عقیلی

تصویری کنند. آیا با این نظر موافقید؟

عقیلی: اصلاً چنین چیزی نبوده است. طرز فکرشان به هیچ‌وجه این نبوده است که بخواهند کاری انجام دهند یا تحولی ایجاد کنند. هرچه که به نظرشان می‌رسید، می‌کشیدند. مکتب مینیاتور تأثیری در کارشان نداشته است. شاید اصلاً آثار مینیاتور را نمی‌دیدند. حسن کار قهوه‌خانه این است که وقتی از کار یک عارف عامی لذت می‌برد و پیام کارش را می‌گیرد، آن را با ذهنیات مردم عجین می‌کند.

بابایان: آیا از نقاشی کلیسا الهام گرفته نشده است؟

عقیلی: نقاشی کلیسا هم در زمان خود خودجوش بود و از کار دیگران تقلید نمی‌کرد.

حاج‌آقایی: آیا می‌توان گفت که این پرده‌ها از لحاظ اجرایی انواع متفاوتی داشته‌اند؟ مثلاً بعضی حالت تکثیری داشته و برای نقالی‌های معمولی بوده‌اند و همه‌جا هم به یک صورت بوده‌اند، و بعضی پرده‌های دارای یک موضوع با هم متفاوت بوده‌اند.

عقیلی: به‌صورت تکثیری نبوده‌اند، ولی چون به‌صورت استاد و شاگردی بوده است، همه می‌دانستند که باید بهشت یا جهنم یا مار را بکشند. فقط داستان یکی بوده است.

قاسم‌زادگان: پس نقاشی قهوه‌خانه پیچیده‌تر است و نقاشی سقاخانه به مراتب ساده‌تر از آن است.

عقیلی: آشنایی مکتب قهوه‌خانه با مسائل مذهبی، نسبت به مکتب سقاخانه کمتر بوده است. نقاشان مکتب قهوه‌خانه بین مردم بزرگ می‌شدند و برای کسب درآمد کار می‌کردند، ولی هنرمندان مکتب سقاخانه به دانشگاه رفتند.

قاسم‌زادگان: چرا مکتب سقاخانه در دانشگاه پیگیری نشد و دانشجویان جدید کار خاصی ارائه ندادند؟

عقیلی: متأسفانه بین سال‌های ۱۳۴۰ تا ۱۳۵۰ نقاشان سقاخانه این نقاشی‌ها را کوبیدند و گفتند این یک صنعت است و هنر و نقاشی نیست.

قاسم‌زادگان: استاد، آیا آثاری که در مجموعهٔ خود دارید، به حالت اولیه باقی مانده‌اند؟ برای نگهداری آن‌ها مشکلی ندارید؟

عقیلی: چرا نگهداری آن‌ها هزینه دارد و سخت است، اما باید آن‌ها را حفظ کرد.

تیموری: از وقتی که در اختیار رشد آموزش هنر قرار دادید تشکر می‌کنیم.

ذبح اسماعیل (ع)- اثر استاد عقیلی

درخت، ستون، چهل‌ستون

ستون‌های صفوی استمرار یك سنت باستانی

مرجـان محمدی‌نـژاد، مدرس هنر

چکیده

در مقالهٔ حاضر استفاده از ستون‌های چوبی و همچنین استفاده از درختان به‌عنوان ستون در کاخ‌های عالی‌قاپو و چهل‌ستون مورد بررسی قرار گرفته است. به‌دلیل ارتباط ستون‌های مزبور از نظر معناشناسی با ستون‌های به‌کار رفته در معماری ایران باســتان، به‌خصوص تخت‌جمشید، این کاربرد به یک استمرار باســتانی نسبت داده شده است. این موضوع با بررسی معنای ســتون در ایران باســتان و ارتباط آن با درخت، و نیز بررســی درخت از دیدگاه اسطوره‌شناسی و توضیح در مورد چگونگی این ارتباط و همچنین، مطالعهٔ ستون‌های کاخ‌های معماری مکتب اصفهان در دورهٔ صفویه مورد بررسی قرار گرفته است.

کلیدواژه‌ها: ستون‌های صفوی، سنت باستان، ایران هخامنشی، چهل ستون، کاخ‌سازی

نقش ســتون در کاخ‌ســازی

یکــی از ویژگی‌هــای معمــاری مکتب اصفهــان در دورهٔ صفوی، سبک کاخ‌سازی آن است. کاخ‌سازی دورهٔ اسلامی در ایران، با وجود نمونه‌های اندک اوایل اســلام به دوران صفوی منســوب است. کاخ‌ها در طول تاریخ با کاربردهایی متفــاوت و معماری‌هــای ویــژه احــداث می‌شــدند. برای مثال، تخت‌جمشــید در زمان هخامنشیان، محل برگزاری جشــن‌های آیینی بود و همچنین کاخ‌های دورهٔ ساسانی، مانند تیســفون و کســری، کاربردهای مذهبی داشــتند.

پادشاهان صفوی در شــهرهای قزوین، اصفهان، شهرهای شــمالی ایران در ســواحل دریای خزر و کاشــان کاخ‌های فراوانی ســاخته بودند که بســیاری از آن‌ها امروزه از بین رفته‌اند. از میان کاخ‌هایی که باقی‌مانده‌اند، مهم‌ترینشــان کاخ‌هــای عالی‌قاپو و چهل‌ســتون واقع در شــهر اصفهان هســتند کــه در کنــار دیگــر بناهــای باارزش این شــهر خودنمایی می‌کنند.

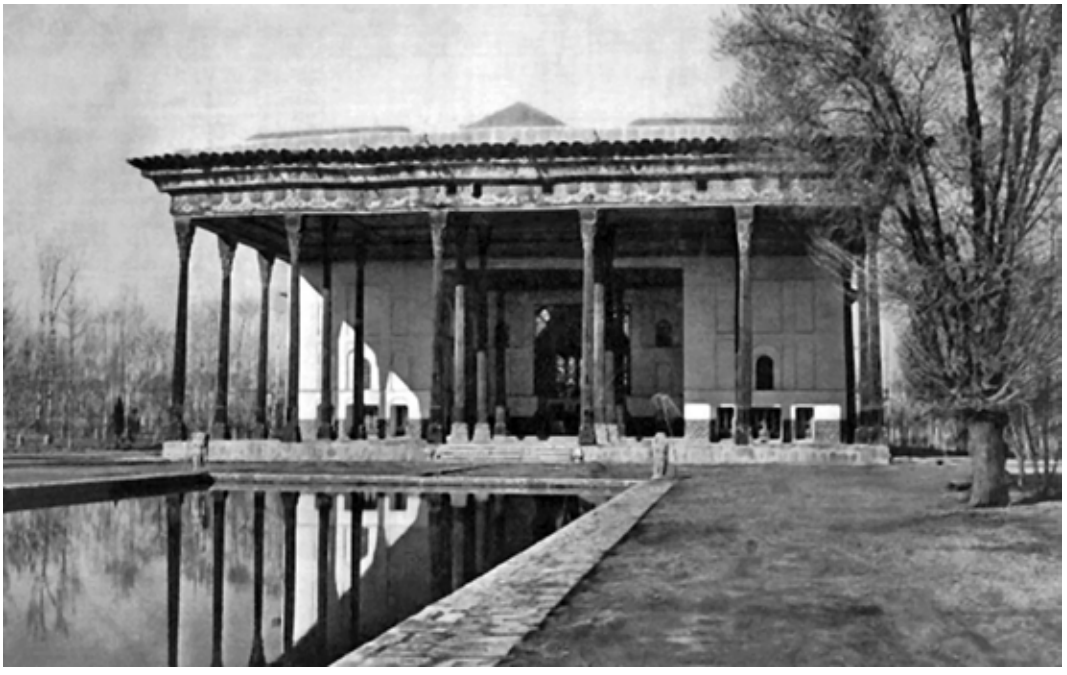
کاخ عالی‌قاپو

کاخ عالی‌قاپو

کاخ عالی‌قاپو، واقع در ضلع غربی میدان نقش‌جهان، در زمان **شاه عباس اول** و برای انجام امور دولتی بنا شد. این کاخ شش طبقه دارد و ایوان ستون‌دار آن با سقف مسطح و ۱۸ ستون چوبی، از نمای غربی، یعنی از داخل میدان، دیده می‌شود. این ایوان در طبقهٔ سوم واقع شده و سقف آن، با سقف طبقهٔ پنجم هم ارتفاع است. به‌عبارت دیگر، سه طبقه از بنا را دربردارد و طبقهٔ ششم این کاخ در بالا و پشت ایوان واقع شده، به‌طوری‌که از نمای شرقی و پشت میدان قابل رؤیت است. معماری بسیار منحصربه‌فرد کاخ عالی‌قاپو همواره مورد توجه بوده است.

کاخ چهل‌ستون عمارتی است که **شاه عباس دوم** در وسط باغی بزرگ آن را بنا نهاد و گویا از آن به‌عنوان تالار بار عام و محلی برای پذیرایی از میهمانان خارجی استفاده می‌شده است. مهم‌ترین ویژگی این عمارت، ایوان ستون‌دار آن است که همانند ایوان عالی‌قاپو، سقف مسطح و ۱۸ ستون چوبی دارد. در قسمت انتهایی این ایوان، جایی که محل ورود به تالار است، فضایی به‌صورت ورودی و در سطحی بالاتر ـ به‌صورت پله ـ وجود دارد که دارای دو ستون است. در مجموع تعداد ستون‌ها به ۲۰ عدد می‌رسد. پشت ایوان تعدادی تالار و اتاق‌های مستطیل‌شکل وجود دارند که هم‌اکنون به‌صورت موزه درآمده‌اند.

آنچه در این دو کاخ در اولین نگاه‌ها مورد توجه قرار می‌گیرد، دو ایوان ستون‌دار است که همهٔ ستون‌های آن‌ها، از تنه‌های بزرگ درختان تشکیل شده‌اند. **محمدکریم پیرنیا** عقیده دارد: «هر یک از ستون‌های بیست‌گانهٔ تالار چهل‌ستون از یک تنهٔ درخت چنار تشکیل شده است» (پیرنیا، ۱۳۶۹: ۳۲۵). همچنین، **دونالد ویلبر** ذکر کرده



عمارت چهل‌ستون

است که «هجده تنهٔ بزرگ درخت که با باریکه‌های چوب پوشیده شده، سقف ایوان کاخ عالی‌قاپو را نگه داشته‌اند» (صبا، ۱۳۴۸: ۱۱۴).

ستون یکی از عناصر اصلی معماری است که در تمام سبک‌ها و دوره‌های معماری حضور داشته و در هر زمان، در شکل و قالبی خاص رخ نموده است. زمانی در راستای ایجاد استقامت و تکمیل فرم معماری بنا، همانند ستون‌های «مسجد تاریخانهٔ دامغان» که بسیار قطور و عاری از هرگونه تزیینات هستند، مورد استفاده قرار گرفته‌اند و گاه همانند ستون‌های مساجد دورهٔ صفوی، معبر تزیینات گوناگون بوده‌اند. زمانی نیز معماران در استفاده از این عنصر، همانند بنای باشکوه تخت‌جمشید، در راستای مفاهیمی عمیق راه افراط پیموده‌اند.

در هر حال می‌توان این‌گونه نتیجه گرفت که ستون طی تاریخ همواره علاوه‌بر کاربرد اصلی‌اش، نیازهای دیگری را نیز برآورده کرده و محلی برای بررسی و تعمق به‌وجود آورده است. به‌خصوص در دوره‌های هخامنشی پیش از اسلام و صفوی بعد از اسلام، به‌نحوی بارزتر از دیگر ادوار جلوه کرده‌است.

از آنجا که سقف ایوان‌ها در دو کاخ عالی‌قاپو و چهل‌ستون چوبی و سبک هستند، درمی‌یابیم که این ستون‌ها تنها در راستای حمل بار خلق نشده‌اند و استفاده از آن‌ها تنها جنبهٔ کاربردی نداشته است. پایه‌های ستون‌ها نیز سنگی هستند. حال اینکه چرا روی این پایه‌های سنگی از تنه‌های درختان به‌طور مستقیم، به‌عنوان ستون، استفاده شده و چرا تعداد این ستون‌ها بسیار بیش از مقدار لازم است، موضوعی جالب و قابل توجه محسوب می‌شود. ناگزیر باید به بررسی ستون در معماری ایران بپردازیم و معنای درخت را ابتدا در فرهنگ ایرانی و سپس در رابطه با ستون بسنجیم. باید بدانیم آیا تا پیش از این، مواردی از این دست در معماری ایران وجود داشته یا این موضوع تنها بدعتی در مکتب کاخ‌سازی اصفهان است؟

در بررسی رابطهٔ ستون و درخت با یک سنت بسیار کهن باستانی مواجه می‌شویم و درمی‌یابیم که این دو عنصر آن‌چنان درهم آمیخته‌اند که زمانی هر دو به یک عنصر تبدیل شده و گاه یکی تصور شده‌اند و مجزا کردنشان از یکدیگر کاری دشوار است.

درخت

درختان از قدیم‌الایام نزد انسان مقام و تقدس خاصی داشته‌اند. از انسان بدوی اعصار کهن تا انسان مذهبی امروز، درخت را عزیز می‌داشته و با دیدگاه‌های متفاوت آن را ارج می‌نهاده‌اند. تقدس درخت در ایران قدمت زیادی دارد. از اعصار بسیار پیشین و در دوره‌های گوناگون، نقش درخت زندگی در اشیای منقوش حضور پیدا کرده‌است.

درخت به‌واسطهٔ تجدید حیات و نوشدگی سالانه‌اش، مظهر زندگی و نماد کیهان بوده است. ریشه‌های استوار درخت در زمین فرو رفته‌اند، تنه‌اش به‌صورت قائم به آسمان صعود می‌کند و شاخه‌هایش در هوا گسترده‌اند. این دیدگاه، تعابیر زیادی را به‌دنبال دارد و درخت را عامل ارتباط‌دهندهٔ زمین و آسمان معرفی می‌کند. درخت «جهان سفلا را با جهان اعلا پیوند می‌دهد و تمام چهار عنصر را جمع می‌آورد: آب در شیرهٔ نباتی‌اش جریان دارد، خاک از طریق ریشه‌هایش مخلوط می‌شود، هوا از برگ‌هایش تغذیه می‌کند و آتش از اصطکاکش به‌دست می‌آید» (شوالیه و گربران، ۱۳۸۲، ج ۳: ۱۸۸).

«درخت به نحوی آیینی و عینی یا اساطیری و کیهان‌شناختی و یا منحصراً رمزی، نمودار کیهان زنده و جاندار است که بی‌وقفه تجدید حیات می‌کند. چون زندگی پایان‌ناپذیر برابر با بی‌مرگی است، پس درخت کیهان به این اعتبار، درخت حیات بی‌مرگ می‌تواند باشد. نظر به آنکه زندگی پایان‌ناپذیر در هستی‌شناسی کهن ترجمان واقعیت مطلق است، پس درخت در این وجودشناسی، رمز آن واقعیت مطلق می‌شود؛ یعنی **مرکز جهان**.»(الیاده، ۱۳۷۶: ۲۶۱)

درخت کیهان که آسمان را به زمین پیوند می‌دهد، ستون کیهان است. طاق آسمان را حمل می‌کند و وسیلهٔ دستیابی به جایگاه خدایان در آسمان‌ها تصور می‌شده و در تمام اماکن مقدس حضور داشته است.

درخت در میان ملل مختلف دارای معانی متفاوتی بوده است؛ گاه نماد عروج و مسافرت ارواح (در میان سرخ‌پوستان)، گاه نماد و وسیله‌ای برای جادوگری (در میان قبایل استرالیا)، گاه مفهوم خورشیدی (در میان هندوان)، زمانی نماد باروری (در میان اقوام صحرانشین ایرانی)، و... در ایران درخت بیشتر نماد برکت، باروری، سلطنت و پادشاهی بوده است. درخت چنار در ایران از

مقدس‌ترین درخت‌ها بوده و تقدسش را از اعصار باستان تا به امروز حفظ کرده است. در ایران باستان چنار مظهر سلطنت و پادشاهی بوده‌است.

اهمیت چنارهای پادشاهان به‌حدی بود که در زمان جنگ، تصاحب درخت چنار توسط گروه مهاجم، نشانهٔ سقوط سلطنت پادشاه مغلوب بود. پس در ایران، همچنان که **مهرداد بهار** عقیده دارد: «درخت مظهر خود زندگی بود و درخت زندگی مظهر پادشاه.» (همان: ۲۷)

با ورود دین اسلام به ایران، تقدس درخت، به‌خصوص درخت چنار، از بین نرفت و پس از آمیخته‌شدن با عناصر اسلامی، در قالبی نو ادامه پیدا کرد.

«چنارهای عظیم و برکشیده و پرسال، از دیر زمانی در ایران مقدس بوده‌اند. این تقدس از آن‌روست که این‌گونه درختان از همهٔ درختان منطقه عظیم‌تر و بسیار پرعمر بوده و سایه‌گستری و سرسبزی بسیار دارند، و نیز، به علت آنکه هر ساله پوست می‌اندازند، به گمان مردم تازه و جوان می‌شوند. همچنین براساس مردم‌شناسی تطبیقی می‌توان باور داشت که در اعصار بسیار کهن گمان بر آن بوده که ارواح مردگان پرقدرت قبیله یا خدایان یا پری‌ها در آن‌ها می‌زیستند، یا این درخت‌ها مظهر آنان بودند. بنا به عقاید مردم، چنارهای کهن برکت و پرمحصولی را به زمین و خانواده می‌بخشند و زنان را در بارداری و به سلامت داشتن فرزندان یاری می‌دهند و کار و کسب را رونق می‌بخشند. ایرانیان برای ستایش این درختان سترگ در دورهٔ اسلامی، توجیهی تازه یافتند و برای آنکه ستایش ایشان برخلاف سنت‌های اسلامی نباشد، اغلب به این نتیجه رسیده‌اند که در پای این درختان، بزرگ مردی، امامزاده‌ای یا مقدسی به خاک سپرده شده است» (بهار، ۱۳۸۱: ۴۷).

امروزه نیز در اکثر امامزاده‌ها و مکان‌های مقدس چنارهای بزرگ و قدیمی دیده می‌شوند و روایات بسیاری در میان مردم، در مورد آن‌ها وجود دارد. «برای مسلمانان شیعهٔ فرقهٔ اسماعیلیه، درخت که از خاک و آب تغذیه می‌کند و از آسمان هفتم می‌گذرد، نشانهٔ حقیقت است؛ یعنی بازگشت به مرحلهٔ ازلی، جایی که عارف از دوگانگی ظاهر می‌گذرد و به حقیقت غایی می‌رسد. جایی که مخلوق و خالق تلاقی می‌کنند و به وحدت اصیل دست می‌یابند.» (شوالیه و گربران، ۱۳۸۲، ج ۳: ۱۹۰)

«در اسلام نیز درخت زندگی، معرف نور و نعمت‌الهی است. مانند درخت زیتون که هم غذاست و هم از چربی آن برای روشنایی چراغ می‌توان استفاده نمود.» (عبداللهیان، ۱۳۷۶)

قرار گرفتن ایران در منطقهٔ خشک و بروز مشکلات کم‌آبی باعث شد گیاهان بیشتر مقدس محسوب شوند و به‌عنوان نماد برکت و آبادانی در زندگی مردمان نقش مؤثری داشته باشند. درختان همیشه سبز، مخصوصاً اگر در کنار چشمه یا نهر آبی قرار گرفته باشند، نزد ایرانیان بسیار عزیز و مقدس بوده‌اند که این تقدس در وجود خشک‌سالی و بی‌آبی در مناطق مرکزی ایران دارد.

ستون

«ستون عامل اساسی معماری است و در ساختمان، ستون **حمال** خوانده می‌شود. ستون حمال نشانهٔ محور ساختمان است و سطوح مختلف بنا را به‌هم ارتباط می‌دهد. ستون‌ها ضامن استحکام بنا هستند. لرزیدن ستون‌ها تمام ساختمان را تهدید می‌کند. از این‌روست که ستون را به‌عنوان کل بنا در نظر می‌گیرند. ستون نماد استواری و استحکام ساختمان است.» (شوالیه و گربران، ۱۳۸۲، ج ۳: ۵۴۹)

«ستون، محور عالم محور عمودی که هم زمین و آسمان را از هم جدا می‌کند و هم آن‌ها را به‌هم متصل می‌سازد و مرکز جهان آیینی است. نمادهای ستون و درخت با یکدیگر در پیوندند. ستون معمولاً نماد درخت حیات است.» (کوپر، ۱۳۷۹: ۱۹۴)

در بررسی ستون‌ها در تاریخ، به نکات جالبی برمی‌خوریم که بی‌ارتباط با موضوعات مطرح شده نیستند. در دنیای اساطیری کهن، باغ‌های مقدس که جایگاه درختان مقدس بودند، خانه‌های ایزدان به‌شمار می‌آمدند و اماکنی مقدس برای برآوردن نیازهای معنوی انسان باورمند به اساطیر بودند. «در ادیان ابتدایی و بسیار خدایی آسیای غربی، تا هزارهٔ اول و در بعضی جاها حتی تا دو سه قرنی بعد از مسیحیت، در پای هر کوه مقدس و پرآب یا بر فراز تپه‌های مقدس که به آب (شاید چشمهٔ مقدس و رود مقدس) نزدیک بودند، باغ مقدسی همچون معبد می‌ساختند که در آن درختان مظهر خدایان بودند» (بهار، ۱۳۸۱: ۱۹۴). بعدها این باغ‌های مقدس تغییر هویت دادند و به مکان‌های مقدس تبدیل شدند.

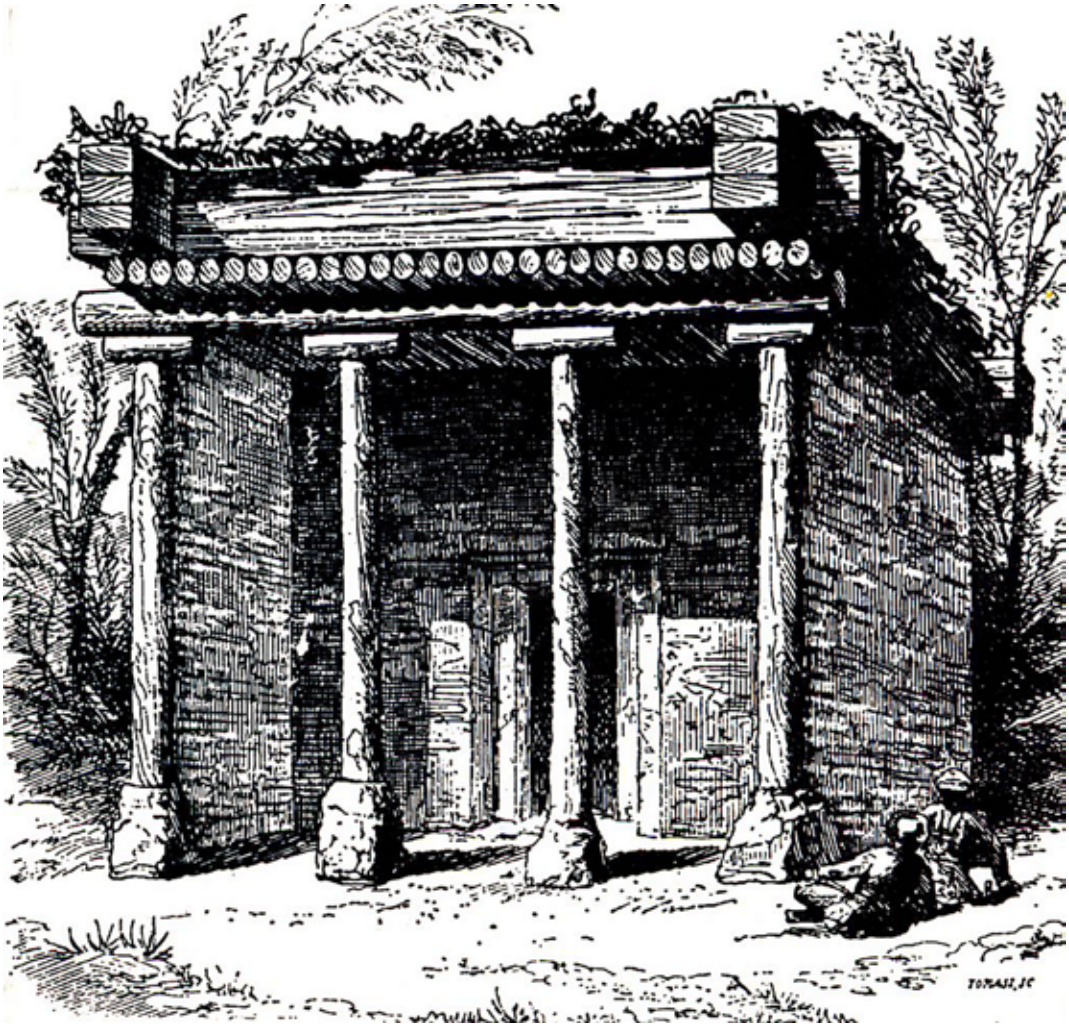
بقایای مختصری از محلی به نام «بغستان» (مکان

محمدکریم‌پیرنیا عقیده دارد: «هر یک از ستون‌های بیست‌گانهٔ تالار چهل‌ستون از یک تنهٔ درخت چنار تشکیل شده است»

خدایـان) در نزدیکـی بیسـتون باقی‌مانده که بـه اوایل دوران هخامنشـیان منسـوب اسـت (مشـکوتی، ۱۳۴۹: ۱۶۶). ایـن محل جایـگاه یکی از باغ‌هـای مقدس ایرانی بوده اسـت. درختان مقدسِ باغ‌های مقدس، به ستون‌های اماکن مقدس تبدیل شـدند و در بیانی دیگر، ستون نماد درخت مقدس شـد. بدین‌گونه مکان‌هـای مقدس، معابد و تمام سـاختمان‌هایی که در فرهنگ‌هـا و ادیان مختلف در طول تاریخ ساخته شـدند، عنصر ستون را به‌یاد اولین مکان‌های مقدس بشـری در خود حفـظ کردند. در ادوار بعدی، قصرها و کاخ‌های پادشـاهان نیز این سنت را ادامه دادند. در منابع بسـیاری ذکر شـده اسـت که کلیساهای مسـیحی و مکان‌های مقدس اسـلامی نیـز از این قاعده مسـتثنانبوده‌اند.

«رمز محور کیهان که زمین را به آسمان می‌پیوندد، تقریباً در همهٔ مکان‌های قدسـی یافت می‌شـود، به‌صور مختلف: برج‌های هرمی‌شـکل ناقوس‌دار؛ تیرهای نوک‌تیز؛ درخت‌ـ سـتون‌های کلیساها؛ و غیره. در کلیساهای جامع گوتیک، ستون‌های بنا با شـاخ و برگ‌های نقش‌پردازی شده‌شان، بسان ساقه‌های صاف و کشـیدهٔ درختان جنگلی، به‌سوی طاقی که به بخش‌های مختلف تقسـیم و گاه نقش‌پردازی شـده‌اسـت،سرمی‌کشـند»(دوبوکور،۱۳۷۶: ۱۲).

در تمام مکان‌های مقدس دنیا، درخت حضور دارد و البته گاهی هم مکان‌های مقـدس در اطراف درخت‌ها به‌وجود می‌آمدنـد. این حضور گاه به‌صـورت درخت واقعی نمایان



نمونه‌ای از خانه‌های اولیهٔ فلات ایران

است و گاه به‌صورت نماد و جایگزین آن، یعنی ستون. **الیاده** مکان‌های مقدس را به عالم صغیر تعبیر می‌کند؛ بدین‌معنا که کل عالم کبیر را در خود دارند: «**مکان مقدس** عالم صغیر است؛ زیرا تکرار منظم کیهان است و جلوه‌ای از کل. قربانگاه و معبد (یا بنای یادبود مرده: مزار و کاخ) نیز که صورت‌های تغییریافتهٔ **جایگاه مقدس** در ادوار بعداند، عالم صغیر محسوب می‌شوند. زیرا مراکز جهان‌اند و در قلب عالم واقع‌اند و تصویر عالم به‌شمار می‌روند. حتی مقدماتی‌ترین مفاهیم محل مقدس هرگز فاقد درخت مقدس نیست ... **منظر عالم صغیر** به مرور زمان، فقط به یکی از مهم‌ترین عناصر متشکله‌اش، یعنی درخت یا تیرک (ستون) ستبر مقدس، محدود شد و این درخت با جذب **قدرت** و نیروی کیهان، و حیات و توانایی احیاشدگی نو به نوی آن، با ظاهری آشکارا ایستا، خود به تنهایی نمایشگر سراسر کیهان شد.» (الیاده، ۱۳۷۶: ۲۶۴)

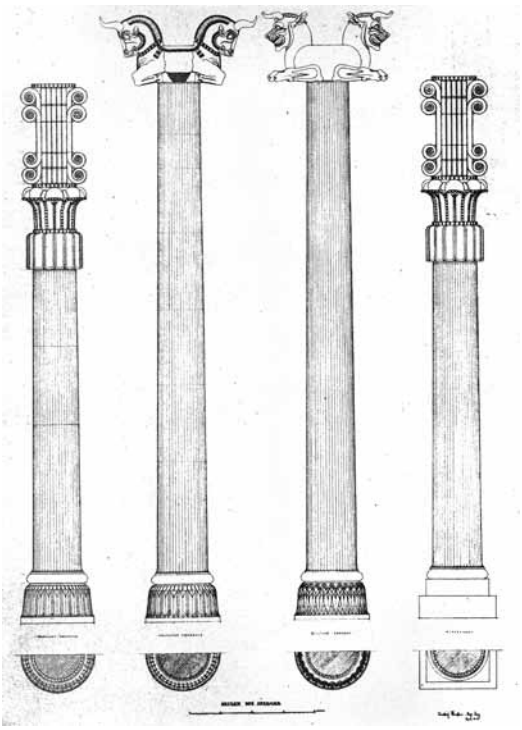
به‌علت واقع بودن مکان‌های مقدس در قلب و مرکز عالم، ستون‌های آن‌ها با ستون کیهان و هستی برابرند. **تیتوس بورکهارت** نقل می‌کند: «مساجد اولیه عبارت بودند از تالارهای وسیعی برای نماز خواندن و بام گستردهٔ آن‌ها به‌طور افقی بر نخلستانی از ستون‌ها قرار داشت. در دوره‌های بعد، حتی معماری بس استادانه و هنرمندانه‌ای چون معماری قرطبه با طاقگان روی هم قرار گرفته، هنوز یادآور نخلستان است» (بورکهارت، ۱۳۸۱: ۱۳۶) و «همچنین، خانهٔ پیامبر (ص) نیز مستقیماً روی تنه‌های درخت خرما قرار داشت» (پاپادوپلو، ۱۳۶۸: ۱۹).

پس اندیشهٔ ستون به‌جای درخت در میان مسلمانان نیز خالی از مفهوم نبوده و ستون‌ها نماد درخت و برکت هستند. درخت خرما نزد اعراب مسلمان مظهر برکت و استواری است. وجود ستون در خانه نماد برکت است که در بیشتر خانه‌های سنتی ایرانی از ابتدا حضور داشته است.

مشخص است که رابطهٔ بسیار تنگاتنگی میان عنصر ستون در معماری و درخت در طول تاریخ وجود دارد. پاستون‌ها نشانهٔ ریشهٔ درخت و سرستون‌ها نماد شاخ و برگ‌های درخت هستند.

از آنجا که ستون عامل مهمی در معماری است و استحکام بنا را تضمین می‌کند، خود به‌تنهایی نیز دارای تعابیر گوناگون است و در بررسی آن در میان اقوام گوناگون، با معانی و نمادهای مختلفی روبه‌رو می‌شویم: ستون‌های پیروزی، ستون‌های نذر، نماد استقامت، نماد ایستایی و تداوم جهان، مظهر خداوند و... (همانند ستون‌های بیشاپور مربوط به دورهٔ ساسانی، که جایگاه خوشامدگویی و ارائهٔ گزارش در بدو ورود به شهر بوده‌اند.)

در ایران بهترین نمونه تخت‌جمشید است که با جنگلی از ستون‌های سنگی، یک مرکز آیینی بوده است. ستون‌های سنگی تخت‌جمشید به وضوح یادآور باغ‌های مقدس اولیه بوده‌اند. **مهرداد بهار** از تخت‌جمشید با عنوان «بیشهٔ مقدس» نام می‌برد و معتقد است که ستون‌ها از پایه تا حیوان سرستون مظهر برکت مقدس الهی هستند.



ستون‌ها و سرستون‌های هخامنشی

صفویان، به‌عنوان اولین حکمرانان شیعه‌مذهب ایرانی، در ایجاد کاخ‌های خود، که جزو بناهای غیرمذهبی بودند، نمادهای کهن ایران باستان را با عناصر معماری اسلامی در قالبی بسیار زیبا درآمیختند و سبکی این چنین ماندگار بنا نهادند

شاید علت انتخاب نام «چهل‌ستون» بی‌ارتباط با نمادین بودن عدد چهل نباشد. در معماری ایرانی نمونه‌های دیگری از این دست وجود دارد که عدد چهل بدون حضور واقعی آن در نام بنا به‌کار گرفته شده است. همانند مقبرهٔ چهل دختران دامغان که به‌جا مانده از دوران سلجوقیان است

حیوانات سرستون‌ها عبارت‌اند از: گاو که مظهری از ماه و برکت‌بخشی، شیر که مظهر مهر و خورشید، و عقاب که مظهر سلطنت و قدرت است (بهار، ۱۳۸۱: ۱۸۰).

با توجه به تقدس درخت و گیاهان در ایران، به‌واسطهٔ قرار گرفتن ایران در منطقهٔ خشکسالی، ستون به‌عنوان نماد درخت، در معماری سنتی ایران بسیار مورد توجه قرار گرفته است و نیاز به حضور طبیعت را از دیدگاه نمادین برآورده می‌کند. بدین‌ترتیب برکت را برای خانه به ارمغان می‌آورد. استفاده از نقوش گیاهی در قالی‌های ایرانی و نقوش دیواره‌های مساجد و اماکن مذهبی نیز به دور از این معنا نیست.

از آنجا که دین اسلام با ورود به هر سرزمینی، پایه‌های هنر مقدس خویش را بر هنر سرزمین‌های فتح شده قرار می‌داد، بی‌گمان سنت ستون‌های فراوان در مجرای معماری اسلامی نیز به حیات خویش ادامه داد و در اشکال مختلف و متفاوت ادامه پیدا کرد و توسط صفویان علاقه‌مند به هنرهای ملی، احیا شد.

از طرفی دیگر، «کاخ به‌عنوان نوعی محل سکونت و به تعبیری شاخص‌ترین جلوهٔ معماری مسکونی، باید نمایندهٔ تمامیت باورهای الهی عصر خود باشد تا بدین‌ترتیب بتواند تمثیل سکونت جاودان در ارض فانی گردد. از این‌رو تمامی نمادها و مظاهر سکونتگاه جاودان بشر نیک فرجام، یعنی بهشت را به‌کار می‌گیرد تا صورت خیالی آن سکونت را بر زیستگاه این جهانی منعکس سازد... بنای کاخ به‌ترتیبی شکل می‌گرفت که تحقق صورت خیالی مسکن ابدی آدمی در بهشت گردد و توصیف این سکونتگاه به روایت کلام الهی به‌ویژه با دو نماد آب و گیاه برجسته می‌شد» (اهری، ۱۳۸۰: ۲۱).

حضور گیاه در کاخ‌های صفوی در چند شکل متفاوت و به‌صورت بارز و نمادین وجود دارد. باغ‌های اطراف کاخ‌ها بارزترین نمونهٔ حضور گیاه هستند و همان‌طور که می‌دانیم، تمامی کاخ‌های صفوی در میان باغ‌های بزرگ بنا شده‌اند. پس از آن تصاویر و نقوش گیاهی در تزیینات دیواری کاخ‌هاست و در نهایت وجود ستون‌ها، مخصوصاً در قالب تنه‌های واقعی درختان، نماد حضور گیاه و زندگی نباتی و اهمیت حضور آن در این بناهاست.

بدین سبب، استفاده از درخت ـ ستون‌ها در کاخ‌های صفوی، بهره‌گیری از سنتی بسیار کهن و باستانی است که با گذشت قرن‌ها، جلوه کرده است. صفویان، به‌عنوان اولین حکمرانان شیعه‌مذهب ایرانی، در ایجاد کاخ‌های خود، که جزو بناهای غیرمذهبی بودند، نمادهای کهن ایران باستان را با عناصر معماری اسلامی در قالبی بسیار زیبا درآمیختند و سبکی این چنین ماندگار بنا نهادند. مدرک دیگر برای این مدعا، استفاده از سرستون‌های مقرنسی‌شکل برای این درخت ـ ستون‌هاست که به شکل بارزی تلفیق درخت ـ ستون‌ها با عناصر اسلامی را نشان می‌دهد.

در نتیجه، صفویان در بنای کاخ‌های عالی‌قاپو و چهل‌ستون میراث‌داران اجدادشان، هخامنشیان بودند و ایوان‌های این دو کاخ یادآور تالارهای پرستون تخت‌جمشیدهستند

تخت‌جمشید بیش از دو هزار و یکصد سال از اصفهان عصر صفوی قدیمی‌تر است اما، با وجود این فاصلهٔ زمانی، برادری این دو شهر و پدر و فرزندی بنا کنندگان و به‌عبارت دیگر، پیوندهای تاریخی و ملی آن دو جلوه‌گر است... آثار و بناهای تخت‌جمشید از لحاظ عوامل و عناصر معماری و تزیینات آن با آثار و بناهای اصفهان عصر صفوی وجوه مشابه و پیوندهای تاریخی دارد... تقریباً در همهٔ بناهای تخت‌جمشید، تالارهای ستون‌دار معمول و اکثراً عظیم و وسیع بوده‌اند؛ مانند آپادانا و تالار صد ستون. این نوع تالارها در اصفهان عصر صفوی نیز معمول بوده‌اند و بهترین مثال آن چهل‌ستون اصفهان است (زمانی، ۱۳۶۳: ۹۲۱ و ۹۳۱).

البته بهره‌گیری از سنت‌های کهن ایرانی و تلفیق آن با میراث هنر اسلامی، تنها در عرصهٔ معماری صورت نگرفته است بلکه با بررسی هنرها و صنایع مکتب اصفهانی نیز نمونه‌های جالبی از این دست پیدا می‌شود؛ همانند بعضی از موتیف‌ها و نقوش استفاده شده در هنرهای صناعی که یادآور نقوش دورهٔ ساسانی هستند اما ارتباط دو تمدن صفوی و هخامنشی با بررسی جنبه‌های گوناگون اجتماعی و هنری به وضوح آشکار می‌شود که بررسی آن در حد این مقاله نیست و خود به تنهایی در حد یک مقاله است.

نمونهٔ دیگری از بهره‌گیری صفویان از نمادها، انتخاب نام «چهل ستون» است که با تعداد واقعی ستون‌های

ایـن بنا منافات دارد. نظریات مختلفی در این مورد وجود دارد. بعضی علت آن را با تصویر سـتون‌ها در آب اسـتخر مقابـل توجیـه می‌کنند و تعدادی نیـز می‌گویند که عدد چهل نزد ایرانیان نشـان‌دهندهٔ کثرت و مقدار زیاد اسـت. در این میان شـاید تقدس عدد چهـل در میان ایرانیان و به‌خصوص مسـلمانان به‌دست فراموشی سپرده شده است. عدد چهل در میان ادیـان و فرهنگ‌های گوناگون نمادی مقدس اسـت و معانی مختلفی دارد. این عدد بارها و بارها در کتاب‌های مقدس و قرآن تکرار شـده اسـت. بسیاری از پیامبـران چهل سـال پیامبری کرده‌انـد؛ مانند **داوود**. بسـیاری در چهل‌سـالگی بـه پیامبری رسـیده‌اند؛ مانند **حضـرت محمد(ص)**. خداوند **موسـی** را در چهل سـالگی فـرا خواند و او چهل روز بر طور سـینا ماند. مدت موعظهٔ **عیسـی** چهل ماه بـود و در طول چهـل روز بر حواریون ظاهر شد و بر وسوسه‌ای که چهل روز ادامه داشت، پیروز شـد. روزهٔ مسـیحی چهل روز ادامه دارد.

عدد چهل نشـانهٔ بـه پایان رسـیدن یـک دورهٔ تاریخی اسـت؛ دوره‌ای که می‌باید نه فقط به تکرار، بل به تغییری اساسـی، و گـذر از نظام عملی، از یـک زندگی به زندگی دیگر منتهی شـود. به‌همین سبب حضرت محمد(ص) در چهل سالگی به پیامبری مبعوث شدند. (شوالیه و گربران، ۱۳۸۲، ج ۲: ۵۷۶)

در میـان مسـلمانان چله‌نشـینی برای تمریـن دوری از گناهـان رواج دارد و عقیـده دارنـد که اگـر چهل روز از گناهی پرهیز کنند یا چهل روز عمل صالحی انجام دهند، این روند برای همیشـه ادامه پیدا می‌کند.

شـاید علـت انتخـاب نـام «چهل‌سـتون» بی‌ارتبـاط با نمادین‌بـودن عـدد چهـل نباشـد. در معمـاری ایرانـی نمونه‌های دیگری از این دسـت وجود دارد که عدد چهل بدون حضور واقعی آن در نام بنا به‌کار گرفته شـده است. هماننـد مقبرهٔ چهل دختـرانِ دامغان که به‌جـا مانده از دوران سلجوقیان است.

در هر حال، صفویان میراث‌داران با کفایت دوران اسلامی ایـران بودنـد. از میان عوامل زمینه‌سـاز اعتـلای هنر و فرهنگ ایران در این دوران، درایت و نکته‌سـنجی ایشان در بهره‌گیـری از منابـع غنـی هنر اسـلامی و همچنین میراث کهن هنر و فرهنگ ایرانی بسـیار مهم اسـت.

منابع

۱. الیاده، میرچا. **رساله در تاریخ ایران**. ترجمهٔ جلال ستاری. سروش. تهران. ۱۳۷۶.

۲. اهری، زهرا. **مکتب اصفهان در شهرسازی** (زبان‌شناسی عناصر و فضاهای شهری، واژگان و قواعد دستوری. مشاور دکتر سیدمحسن حبیبی. دانشگاه هنر. تهران. ۱۳۸۰.

۳. بهار، مهرداد. **از اسطوره تا تاریخ**. گردآوری ابوالقاسم اسمائیل‌پور. نشر چشمه. تهران. ۱۳۸۱.

۴. بورکهارت، تیتوس. **هنر مقدس**. ترجمهٔ جلال ستاری. سروش. تهران. ۱۳۸۱.

۵. پاپادوپولو. **معماری اسلامی**. ترجمهٔ حشمت جزنی. مرکز نشر فرهنگی رجاء. تهران. ۱۳۶۸.

۶. پیرنیا، محمدکریم. **شیوه‌های معماری ایران**. مؤسسهٔ نشر هنر اسلامی. تهران. ۱۳۶۹.

۷. صبا، مهین‌دخت. **باغ‌ها و کوشک‌های ایرانی**. بنگاه ترجمه و نشر کتاب. تهران. ۱۳۴۸.

۸. زمانی، عباس. «شباهت تخت‌جمشید هخامنشی با اصفهان عصر صفوی». معماری ایران (مجموعه مقالات کنگرهٔ بین‌المللی هنر و معماری). به کوشش آسیه جوادی. چاپ خوشه. تهران. ۱۳۶۳.

۹. دوبوکور، مونیک. **رمزهای زنده‌جان**. ترجمهٔ جلال ستاری. نشر مرکز. تهران. ۱۳۷۶.

۱۰. شوالیه، ژان و گربران، آلن. **فرهنگ نمادها**. ترجمهٔ سودابه فضائلی. انتشارات جیحون. تهران. ۱۳۸۱.

۱۱. عبداللهیان، بهناز. **جستاری در نمادهای مهر و ماه بر روی سفال‌های پیش از تاریخ ایران**. مجتمع دانشگاهی هنر. تهران. ۱۳۷۶.

۱۲. کندی ادی، ساموئل. **آئین شهریاری در شرق**. ترجمهٔ فریدون بدره‌ای. انتشارات علمی و فرهنگی. تهران. ۱۳۸۱.

۱۳. کیانی، محمدیوسف. **تاریخ هنر معماری ایران در دورهٔ اسلامی**. سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی (سمت). تهران. ۱۳۸۳.

۱۴. کوپر، جی. سی. **فرهنگ مصور نمادهای سنتی**. ترجمهٔ ملیحه کرباسیان. نشر فرشاد. تهران. ۱۳۷۹.

۱۵. مشکوتی، نصرت‌الله. فهرست «بناهای تاریخی و اماکن باستانی». اولین نشریهٔ سازمان ملی حفاظت آثار باستانی ایران. چاپخانهٔ وزارت فرهنگ و هنر. تهران. ۱۳۴۹.

محمدرنگچیان
مدرس گرافیک

تاریخ و محل تولد: ۱۳۴۷ - همدان

هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر

تخصص: کارشناس ارشد گرافیک، برخی از تلاش‌های هنری ایشان:

- طراحی گرافیک و مدیریت هنری چندین جشنوارهٔ داخلی در کشور
- طراحی و اجرای پوسترهای تجاری نمایشگاه‌های صنایع داخلی ایران در کشورهای خارجی
- طراحی نشانه‌های تجاری و فرهنگی برای مؤسسات و برنامه‌های تلویزیونی
- طراحی، صفحه‌آرایی و مدیریت هنری نشریات و کتاب‌ها
- تیتراژ برنامه‌های تلویزیون
- میان برنامه (وله) برای برنامه‌های فرهنگی شبکه‌های ۲ و ۴
- اینفوگرافی، آرم استیشن و انیمیشن‌های فیلم‌های مستند برای شرکت‌های مادر تخصصی
- کسب مقام در بخش‌های انیمیشن، وله و گرافیک در اولین، دومین و چهارمین جشنوارهٔ خبر و برنامه‌های سیاسی، صداوسیمای جمهوری اسلامی
- کسب مقام دوم در بخش وله و تیتراژ در دومین جشنوارهٔ بین‌المللی فیلم‌های ورزشی، آکادمی المپیک، ۱۳۸۲

لوگوی سینما ۴

لوگوی جشنواره ملی آفرینش

لوگوی تشخیص

فریم‌هایی از تیتراژ اخبار ورزشی (شبکهٔ ۲)

نام کتاب: ۱۴ گفتار دربارهٔ نقاشی، گرافیک و مجسمه‌سازی
نویسنده: محسن وزیری مقدم
ناشر: تهران- نشر شهر
چاپ: اول، ۱۳۹۱

کتابی با ۱۴ گفتار هنری

دربارهٔ نقاشی، گرافیک، مجسمه‌سازی

مهدی الماسی

در میان هنرمندان نقاش معاصر، اندک‌اند افرادی که غیر از هنرآفرینی بر بوم، مقالات و کتاب‌های قابل اعتنا در چند و چون هنر معاصر نگاشته باشند. **محسن وزیری مقدم** یکی از این معدود هنرمندان است که با پشتکار و دانش کافی و سابقهٔ تدریس و تعلیم هنر در دانشگاه‌ها در این عرصه قلم زده و نتایج یافته‌ها و پژوهش‌هایش را در اختیار علاقه‌مندان هنر گذاشته است. کتاب «۱۴ گفتار دربارهٔ نقاشی، گرافیک و مجسمه‌سازی» یکی از آخرین آثاری است که از این نقاش نوگرا توسط «نشر شهر» منتشر شده است. این کتاب مجموعه‌ای از ۱۴ مقاله، سخنرانی و ترجمه از وزیری مقدم است که در فاصلهٔ سال‌های ۱۳۴۷ تا ۱۳۸۰ ارائه شده‌اند. مباحث کتاب همراه با تصاویری از آثار هنرمندانی است که در هر مقاله اشاره‌ای به آنان شده است و نقش شایانی در فهم مطالب به مخاطبان و خوانندگان کتاب ایفا می‌کنند. به دلیل اهمیت مطالب در این مجال اندک مروری داریم بر آنچه در این کتاب می‌خوانیم.

گفتار اول: دربارهٔ طراحی

مؤلف در گفتار اول، ضمن اشاره به پایه و اصول طراحی، ابزار کار، ضرباهنگ و ریتم در طراحی، تأثیر محیط و روحیه در طراحی، طراحی امپرسیونیست، خط و سطح و دیدگاه چند طراح بزرگ، روش طراحی **لئوناردو داوینچی** و طراحی‌های نقاشان مکتب‌دان بودیسم ژاپنی را به اجمال تحلیل کرده است.

گفتار دوم: ترکیب‌بندی

در این گفتار آمده است: «منظور از کلمهٔ **ترکیب‌بندی**، ترکیب عناصری است که از هم‌بستگی آن‌ها ـ نسبت به نوع و الفبای آن هنر ـ مطلب یا اندیشه‌ای بیان می‌گردد.» مؤلف سپس به توضیح ترکیب‌بندی سه‌گوش پرداخته و این نوع از ترکیب‌بندی را در آثار چند تن از نقاشان دورهٔ رنسانس بررسی کرده است. «تناسبات طلایی» که از دوران تمدن مصر هنرمندان به آن وقوف داشته‌اند و نقاشان کلاسیک دوران رنسانس ایتالیا از این تناسبات در ترکیب‌بندی آثار خود بهره جسته‌اند، و همچنین اصول ترکیب‌بندی در نقاشی قرن بیستم با توجه به آثار **پل سزان** و **پیر بونار**، و نحوهٔ ترکیب‌بندی و ارزش‌های تازه در سبک کوبیسم، بخش‌های مهم دیگری از این گفتار محسوب می‌شوند.

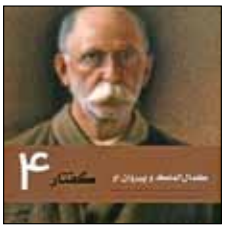
گفتار سوم: خط، علامت و حرکت

در این گفتار، مؤلف هر اثر هنری را محصول واکنش درونی اندیشه و احساس هنرمند می‌داند و به تبیین نحوهٔ شکل‌گیری و هنر چند سبک نقاشی انتزاعی می‌پردازد. در این بخش «هنر انفورمل»، هنری که در آن از به تصویر کشیدن هرگونه فرم قابل شناسایی اجتناب می‌شود، «نقاشی کُنشی» که در آن اثر نقاشی طی فرایندی صریح و غریزی به روش‌های

هنر دیدنی‌ها را بازگونمی‌کند بلکه آنچه را که دیدنی نیست، قابل دیدن می‌کند

پاشیدن رنگ، ضربه‌های سریع قلم‌مو، چکهٔ رنگ یا حالات اتفاقی بر روی بوم خلق می‌شود، «سبک تاشیسم» که نقاشی در آن همچون نقاشی کنشی با حرکاتی سریع و فی‌البداهه روی بوم شکل می‌گیرد، «نئوپلاستی‌سیسم» که مبتنی بر هنر تجسمی ناب است و توسط **پیت موندریان** از کوبیسم اخذ شد، و «اکسپرسیونیسم انتزاعی» معرفی می‌شوند. این سبک‌های انتزاعی که بر اثر فعالیت‌های هنرمندانی نظیر **جکسون پولاک، فرانس کلاین، مارک توبی، هانس هارتونگ** و **کاپو گروسی** شکل گرفته‌اند، غالباً از نقاشی و خط کشورهای شرق دور نظیر چین و ژاپن متأثر بوده‌اند.

گفتار چهارم: کمال‌الملک و پیروان او



در این مقاله مؤلف بر آن است که **کمال‌الملک**، علی‌رغم شخصیت اخلاقی بارز و قابل احترامش، نتوانست به خلاقیت تازه‌ای در هنر نقاشی کلاسیک دست یابد. مهارت او در نقاشی و محدودیت بینش هنری‌اش تا آن حد بود که تنها با شیفتگی و صداقت بتواند آثار چند تن از هنرمندان کلاسیک غربی را عیناً کپی کند. ارمغانی که کمال‌الملک از اروپا به ایران آورد و به مکتب کمال‌الملک معروف شد، کپی‌برداری از آثار هنرمندان اروپایی بود؛ بدون توجه به اصول در ترکیب‌بندی شکل‌ها، نحوهٔ قلم‌زنی و رنگ‌آمیزی. وزیری مقدم از میان شاگردان کمال‌الملک تنها آثار **علی‌محمد حیدریان** را واجد ارزش‌های هنری اصیل می‌داند.

گفتار پنجم: هنر حکاکی روی چوب اکسپرسیونیسم آلمان

این متن ترجمه‌ای است از نوشتهٔ **جولیو کارلو آرگان** و **هورست کلر** که در آن، هنر حکاکی اکسپرسیونیسم آلمان و نقش پیشتازانهٔ آن در هنر معاصر مورد بحث واقع شده است. هنرمندان اکسپرسیونیسم در دورانی که سرشار از واقعیت‌های نو بود و در عین حال تجربه‌های تلخ و دردناکی نیز دربرداشت، ظهور کردند. در این آثار، چشم‌پوشی از زیبایی اشیا و انصراف از ظواهر فریبندهٔ جهان، با حوادث تاریخی نظیر جنگ‌های جهانی همراه بود. هدف در گرافیک اکسپرسیونیسم، همچون فریادی رسا، جذب و تحریک و یا وارد کردن شوک به بیننده است. در این مقاله آثار **اشمیت رتلوف، کریستین رولف، فرانز مارک** و **لودویک کیرشنر** مورد بررسی قرار گرفته‌اند.

گفتار ششم: دورنمای ونیز و حکاکی قرن هجدهم

در این مقالهٔ ترجمه‌ای، سیمای شهر ونیز در قرن هجدهم در آثار حکاکان و گراورسازان بزرگ آن سرزمین مطالعه و بررسی شده است؛ آثاری که در مصورکردن نشریات آن عصر نقش اساسی داشتند و به‌صورت چاپ سنگی و چاپ چوب تهیه و تکثیر می‌شدند.

گفتار هفتم: سزان، پدر هنر قرن بیستم

این مقاله نیز ترجمه‌ای است از نوشتهٔ **تریزیوپینیاتی** دربارهٔ هنر **پل سزان** و دستاوردهای خلاقهٔ او؛ نقاشی که علی‌رغم نگاه تازه و نو در تمام عمر با سرخوردگی و تحقیر روبه‌رو شد. اما با ناملایمات جنگید و زندگی‌اش را وقف هنر کرد. نقاشی برای سزان به‌معنای یگانه‌شدن با طبیعت بود. وی می‌کوشید تا واقعیتی را که جاودانی است نقاشی کند؛ واقعیتی که همهٔ اجسام و اشیا براساس آن شکل گرفته‌اند. سزان مطالعات پیوسته‌ای در نقاشی داشت. وی همهٔ اشیا را بر محور سه شکل هندسی استوانه، مخروط و کره می‌دانست. منطق هنر سزان به وی اجازه نمی‌داد که رنگ‌ها را بی‌حساب و کتاب کنار هم بگذارد. وی برای انتخاب رنگ‌ها گاه ساعت‌ها فکر می‌کرد؛ همچنان که برای ترکیب‌بندی نیز در کار خود حائز اهمیت فراوان بود.

گفتار هشتم: دربارهٔ هنر انتزاعی

هنر آبستره به دنبال جست‌وجوها و پژوهش‌های کوبیست‌ها در نقاشی ظهور کرد و انقلاب بی‌سابقه‌ای در هنر نقاشی قرن بیستم به‌وجود آورد؛ هنری که بیان‌کنندهٔ تصوراتی است که به دنیای شکل‌های شناخته شده در طبیعت شباهتی ندارد. نقاشی انتزاعی یا آبستره با نام **کاندینسکی** آغاز می‌شود و به‌همین دلیل بخشی از این گفتار به بیان نظرات و تجربیات مراحل گوناگون هنر و ارزش‌های رنگ از دیدگاه او اختصاص دارد. بررسی نظرات و سیر تحول آثار نقاشانی چون **پیت موندریان، کازیمیر مالویچ** و **رابرت دلونه** در ادامهٔ مطلب این گفتار، خوانندهٔ کتاب را به تفرج در مکاشفات و تجربیات نقاشان انتزاعی قرن بیستم می‌برد.

گفتار نهم: مندریان و مکتب نئوپلاستی‌سیسم

در این گفتار مکتب نئوپلاستی‌سیسم، مکتبی که یکی از پایه‌های اساسی تحولات هنر نوین به‌شمار می‌رود، بررسی شده است. از نظر مؤلف، **مندریان**، بنیان‌گذار این مکتب، فقط به‌خاطر آثار هنری‌اش اهمیت ندارد، بلکه وی یکی از نظریه‌پردازان پیشتاز هنرِ غیرتصویری و انتزاعی است. مندریان هنرمندی با گرایشات معنوی بود که تأثیر جهان‌بینی عرفانی را در سراسر دوره‌های گوناگون هنرش می‌توان دید. مندریان و امپرسیونیسم، مندریان و مکتب کوبیسم فرانسه، تجزیه و تحلیل عناصر طبیعی، خصوصیات کوبیسم مندریان، نئوپلاستی‌سیسم مندریان، و فلسفهٔ هنر مندریان برخی از عناوین فرعی در گفتار نهم هستند.

گفتار دهم: دربارهٔ کاندینسکی و تحولات هنر او

سیر تحول و هنر کاندینسکی، پیشوای مکتب نقاشی انتزاعی، در این گفتار تبیین شده است. کاندینسکی که به‌تدریج با نقاشی مدرن آشنا شد، پس از مطالعات و تجربیات ممتد در سال ۱۹۱۰ شروع به نقاشی انتزاعی (آبستره) کرد. به‌طور کلی دوره‌های مختلف تحول آثار او را می‌توان به این ترتیب مشخص کرد:

- دورهٔ امپرسیون که دوران تأثیرات مستقیم دنیای خارج از حیث شکل بر نقاشی‌های او بود؛
- دورهٔ امپرو ویزاسیون یا دوره‌ای که فی‌البداهه نقاشی می‌کرد؛
- دورهٔ کمپوزیسیون که دوره‌ای است که ترکیب‌بندی در نقاشی‌های کاندینسکی اهمیت فراوان‌تری دارد.

کاندینسکی، همچنان که نقاشی پیشرو به‌شمار می‌رود، یکی از بزرگ‌ترین نظریه‌پردازان نقاشی آبستره نیز محسوب می‌شود. کتاب «معنویت در هنر» او، یکی از مشهورترین و مؤثرترین آثار در گسترش افکار هنری نو بوده است. از نظر کاندینسکی، فرم و رنگ می‌توانند بیان‌کنندهٔ هیجانات و ادراکات ما باشند و مستقیماً بر روح ما تأثیر بگذارند. از نظر او: «ضروری نیست که از فرم و رنگ برای نشان دادن ظاهر اجسامی که در طبیعت وجود دارند، استفاده کنیم. شکلی که هنرمند می‌آفریند (منظور شکلِ مجرد است) به خودی خود بیان‌کنندهٔ پیام درونی است و هنگامی که آن شکل با رنگ‌های هماهنگ تلفیق شود، پیام درونی آن به منتهای قدرت خود خواهد رسید.»

گفتار یازدهم: رابطهٔ استاد و شاگردان

در این گفتار مؤلف با نگاهی اجمالی به روند آموزش در جهان و ایران، گریزی به روند آموزش هنر در اروپا می‌زند. بررسی روش‌های تدریس هنر در «مدرسهٔ باهاوس» از بخش‌های مهم این مقاله است. مدرسه‌ای که در آن وظیفهٔ مهم استادان تشخیص استعداد هنرجو و درک روحیهٔ او بود. آنان به هنرجویان نقاشی کردن در قالبی خاص را یاد نمی‌دادند بلکه اصول نقاشی و تفکر هنری را به آنان می‌آموختند. در ادامهٔ مطلب، مؤلف به انتقاد از روند آموزش هنر در ایران می‌پردازد و ضرورت توجه به این موضوع حساس را در مراکز آموزشی و آموزش‌های همگانی هنر یادآور می‌شود.

گفتار دوازدهم: چگونگی پیدایش نطفهٔ هنر در اندیشهٔ هنرمند

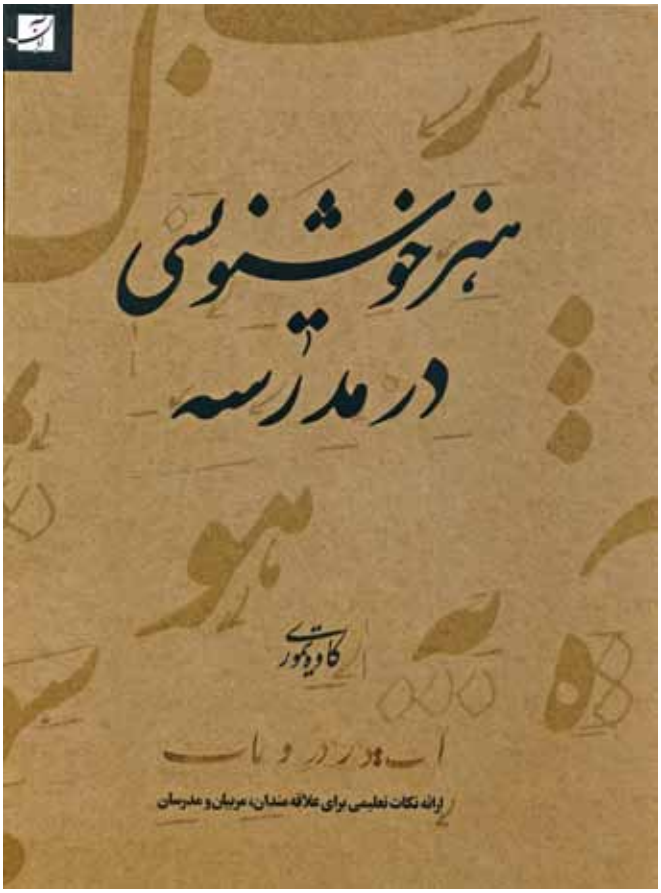
نویسنده با استناد به اندیشه و هنرِ هنرمندانی نظیر **خوان میرو** و **پل کلی** به چگونگی تکوین نطفهٔ هنر در اندیشهٔ هنرمند می‌پردازد؛ هنرمندانی که با بهره‌گیری از برداشت‌ها، تخیلات و احساسات کودکانه، نگاره‌هایی منطقی و زیبا آفریده‌اند. جان‌مایهٔ حرف نویسنده این سخن از پل کلی است: «هنر دیدنی‌ها را بازگو نمی‌کند بلکه آنچه را که دیدنی نیست، قابل دیدن می‌کند.»

گفتار سیزدهم: نقش هنرهای بینشی در شکل‌دادن به محیط انسانی

تغییرات وسیع اجتماعی و پیشرفت علم و فناوری موجب شد تا هنرهای بینشی با سرعت بسیار شانه به شانهٔ علم و فناوری پیشرفت کنند و هنرمندان معاصر، رسیدن به زبانی جهانی ورای محدودهٔ احساسات شخصی را هدف قرار دهند. امروزه استفاده از هنرهای مختلف در معماری و خلق زیبایی‌های محیط زندگی انسان مدنظر هنرمندان است و شاهکارهای معماری با همکاری و هماهنگی هنرمندان رشته‌های مختلف خلق می‌شوند.

گفتار چهاردهم: پیکرتراشی قرن بیستم

آخرین گفتار کتاب دربارهٔ آثار مجسمه‌سازان کوبیستی چون **لورنس، لیپ شیتز و ریموند دوشان** است. تأثیر محیط در پیدایش پدیده‌های تجسمی نیمهٔ دوم قرن بیستم و اینکه چگونه ویرانی‌های فاجعه‌بار جنگ جهانی دوم بر روحیهٔ اکثر هنرمندان آن دوران تأثیر گذاشت، و... از دیگر مباحثی هستند که در آخرین مقالهٔ این کتاب آمده‌اند.



هنر خوش‌نویسی در مدرسه

علاءالدین کیا لاشکی / مدرس خوش‌نویسی و کارشناس تعلیم و تربیت

این اثر آموزشی حاصل تلاش یکی از پژوهشگران عرصهٔ هنر و مدرسان هنر خوش‌نویسی است که با هدف ارتقای توانمندی‌های دبیران هنر و معلمان علاقه‌مند تنظیم شده است. مؤلف در چندوچون تألیف کتاب بیانات روشنی به این شرح در پیش‌گفتار آورده است:

«نقش و تأثیر زیبا نوشتن در بهبود ذهنیت و تلطیف حس زیباشناختی دانش‌آموزان و هنرجویان امری اثبات شده است. زیبانویسی، و حتی نوشتن فارغ از تلاش برای زیبانویسی، حافظه را تقویت می‌کند و احساس خوشایندی در فرد شکل می‌دهد و از این طریق می‌تواند با نزدیک کردن گذشته و حال، پیوندی نیکو با میراث گران‌قدر فرهنگی و معنوی ایران فراهم سازد. بر این اساس، تقویت مهارت خوش‌نگاری و خوش‌نویسی و نهادینه‌کردن آن برای دانش‌آموزان و علاقه‌مندان، با توجه به برنامه‌ریزی درسی، امری ضروری است.

در حال حاضر، وقت محدود کلاس‌های آموزش خوش‌نویسی و میل هنرآموزان و دانش‌آموزان به طی کردن فرایند آموزش در کوتاه‌ترین زمان، دو موضوع عمده محسوب می‌شوند. تغییرات در عرصهٔ فناوری و به‌تبع آن تغییر در عرصهٔ فرهنگی و ذائقهٔ هنری، می‌تواند دوری علاقه‌مندان و بیگانگی آن‌ها نسبت به هنر هویت‌آفرین خط رقم بزند. به این ترتیب، کاربرد روش‌های ابداعی که در حداقل زمان حلاوت و دلچسبی هنر خوش‌نویسی را در کام و روحیهٔ دانش‌آموزان جاری سازد، یکی از ضرورت‌هایی است که معلمان دورهٔ ابتدایی، دبیران هنر راهنمایی و مدرسان مراکز تربیت‌معلم و بالاخره مدرسان کلاس‌های خوش‌نویسی باید به آن تجهیز شوند؛ زیرا تنها از این طریق می‌توان در مصاف با هنرهای رقیب گوی سبقت را ربود.

جذاب کردن فرایند آموزش خوش‌نویسی برای کودکان و نوجوانان مستلزم به‌کارگیری روش‌های تدریس و شگردهایی است که با روحیهٔ این قشر اجتماعی همخوانی داشته باشد. ساده کردن برخورد با خط و آموزش تدریجی خوش‌نویسی مهم‌ترین نکته برای پس‌نزدن علاقه‌مندان و فراگیران این رشته از هنرهای تجسمی است.

بر این اساس، در این مجموعه مؤلف کوشیده است نکاتی

هنر خوشنویسی در مدرسه

(ارائهٔ نکات تعلیمی برای علاقه‌مندان، مربیان و مدرسان خط)

- ۱۰۸ صفحه رحلی کوچک + ۱۳ اثر رنگی از مؤلف، به قلم کاوه تیموری
- **ناشر:** نشر آبان (تلفن: ۴-۶۶۹۵۵۰۱۲-۰۲۱)
- **قیمت:** ۱۴هزار تومان

را برای آسان‌سازی فرایند تدریس، با توجه به وقت محدود و انتظار فراگیران، به‌دست دهد. ضمن اینکه با تحریر نمونه‌هایی از خط نستعلیق سعی کرده‌است معنی تصویری و نوشتاری نکات تعلیمی را بیان کند. بدیهی است نمونهٔ خطوط ارائه شده برای کامل کردن مطلب است و هر معلم و مدرس خوش‌نویسی می‌تواند آن‌ها را با قلم و روایت خودش بازخوانی و بازنویسی کند.»

کتاب پنج فصل دارد: در فصل اول به اهمیت و ارزش‌های تربیتی هنر خوش‌نویسی پرداخته و در ضمن آن نکات اساسی در آموزش خط مطرح شده است.

در فصل دوم، مؤلف ارائهٔ برخی از نکات کلیدی، از جمله روش‌های آموزش مفردات، نحوهٔ گرفتن قلم، سطرنویسی و ارائهٔ نمونهٔ سرمشق‌ها را مورد توجه قرار داده است.

در فصل سوم با نگاهی به موضوع ایجاد کشیده‌ها، محورهای مهمی چون فلسفهٔ وجودی کشیده‌ها، تقویت خط زمینه، روش‌های علاقه‌مند کردن هنرآموزان و دانش‌آموزان به خوش‌نویسی، دور و دوایر در خط نستعلیق، و ارائهٔ چند سرمشق موضوعی در دستور کار قرار گرفته است.

در فصل چهارم به نکات آموزشی در فرایند تدریس پرداخته شده است و طی آن، سرفصل‌هایی که دبیران هنر در جریان آموزش با آن‌ها درگیرند، مورد توجه قرار گرفته است.

در فصل پنجم مؤلف ارائهٔ روش‌های کاربردی آموزش خط را مورد توجه قرار داده و این روش‌ها را که شامل شیوه‌های ابتکاری، درست کردن کلیشه، کپی از حروف، ساختن کاغذ ابروباد، استفاده از فناوری‌های روز و... است، بیان داشته است.

در فصل ششم بررسی چرخهٔ یادگیری خط و آموزش خوش‌نویسی به علاقه‌مندان و دانش‌آموزان چپ دست مورد توجه قرار گرفته است. یادآوری چرخهٔ یادگیری خط و آموزش خط به دانش‌آموزان چپ‌دست از مواردی است که تمامی دبیران هنر و معلمان دبستان‌ها با آن به شکل مستقیم درگیرند. لذا ارائهٔ این نکات که دارای مبنای پژوهش هستند، می‌تواند افق تازه‌ای را پیش روی همکاران قرار دهد.

مؤلف این کتاب کوشیده است که بین بُعد نظری خط و بُعد عملی آن توازن به‌وجود آورد. به این منظور توضیحات نظری راهگشایی ارائه داده است. در بُعد عملی نیز سعی مؤلف بر این بوده است که با ارائهٔ نمونه‌های دانش‌آموزپسند به دبیران و مدرسان کمک کند که انگیزه و جذابیت لازم را در کلاس فراهم آورند.

مؤلف در مورد درون‌مایهٔ اثر خود می‌نویسد: «تمام پیام این مجموعه می‌تواند در این فراز خلاصه شود که فرایند تعلیم خوش‌نویسی می‌تواند با پرهیز از ارائهٔ نکات غامض، سرمشق‌های نامناسب و دسترس‌ناپذیر کردن خوش‌نویسی، این رشته را به هنری مردمی، آسان‌یاب و شیرین برای بچه‌ها تبدیل کند. زیرا با رعایت ظرایف و علاقه‌مند کردن و همخوان کردن خط با روحیهٔ معنوی فراگیران، می‌توان رهسپاری آن‌ها را در وادی تعلیم، آسان و از این طریق ماندگاری این هنر هویت‌آفرین را تضمین کرد. به‌همین‌سان، ارائهٔ نکات تعلیمی و سرمشق‌های ساده، معرفی روش‌های کاربردی و توجه به حل برخی از مشکلات تعلیم می‌تواند راه را برای آموزش خوش‌نویسی در سطوح مختلف یادگیری هموار کند که تا حد امکان به آن‌ها پرداخته شده است.

این کتاب حاصل سال‌ها تحقیق مؤلف در حوزه‌های مختلف هنرهای تجسمی و محصول سال‌های متمادی تدریس و تعلیم ایشان در کلاس‌های انجمن خوش‌نویسان ایران، مراکز تربیت‌معلم و مراکز آموزش عالی فرهنگیان است. مؤلف کوشیده است با یاری جستن از این دستاوردهای علمی و تجربی، کتابی آموزشی به تمام علاقه‌مندان هنر خط تقدیم کند. بی‌تردید این اثر ماندگار می‌تواند گام مؤثری در راه تثبیت و تقویت هنر ریشه‌دار و اصیل خوش‌نویسی در مدارس باشد. بدون شک همکاران فرهنگی و به‌ویژه دبیران هنر و معلمان مدارس ابتدایی می‌توانند از نکات آموزشی این کتاب بهره بگیرند و به رونق تعلیم خط در کلاس خود بیفزایند.

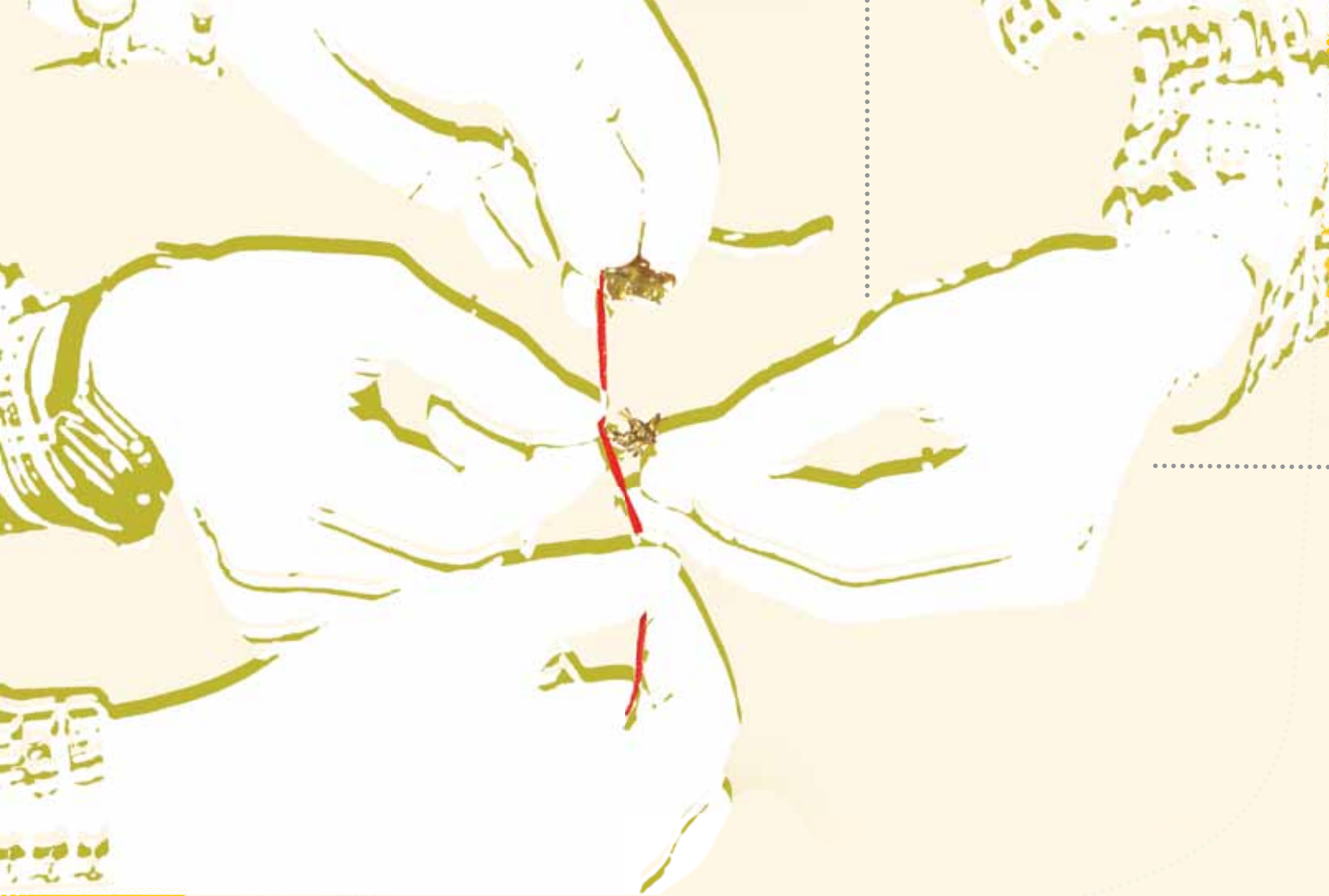
درس هنر در مدرسه

زهـرا آرامون

اشاره

بـرای دبیران هنـر، آگاهی از روش‌ها و تجربه‌های آموزشـی همکاران الهام‌آفرین است. حتی بیان یک نکته در مورد جریان تدریـس هنر و توجـه به روش‌های کاربـردی، برای همکاران آموزنده اسـت. به عـلاوه، بردن تجربه‌ها بـه میان همکاران و ایجـاد انگیـزه بـرای بهره‌گیـری از آن‌ها، اقدامی ارزشـمند محسـوب می‌شـود. معلمان هنر با روش و درک خویش این درس را ارائـه می‌دهند و به‌طور معمول هرکس متناسـب با تخصـص و مهارت خویش به هنری خاص می‌پردازد. «رشـد آمـوزش هنـر» از جریان تدریس هنر در مدرسـهٔ متوسـطهٔ اول حنان گزارشـی آماده کرده اسـت که امیدوارم برای سایر همکاران دارای پیام‌های تأثیرگذار باشد.

رشد



مدرسهٔ دورهٔ متوسطهٔ اول حنان از مدارسی است که به درس هنر اهمیت زیادی می‌دهد. در این مدرسه درس هنر شامل بخش‌های هنر تجسمی، هنر آوایی، هنر نمایشی و هنر خوش‌نویسی است. هر دانش‌آموز مجاز است که یک رشتهٔ هنری را در هر نیم‌سال تحصیلی انتخاب کند و در آن رشته به فعالیت بپردازد. خانم رحمانی، مدیر مدرسهٔ حنان نیز نگاهی ویژه به درس هنر دارد. با ایشان گفت‌وگویی انجام دادیم که مشروح آن را در ادامه می‌خوانید.

● درس هنر را از نظر تأثیر تربیتی چگونه ارزیابی می‌کنید؟

هنر به همان اندازه تأثیرگذار است که تمامی خوراکی‌ها بر انسان تأثیر می‌گذارند. حلال و حرام لقمه‌ها بر جسم و روح انسان بی‌تأثیر نیست. هنر هم مانند لقمه‌ای برای اشتهای فرهنگی، تربیتی، عاطفی انسان است که بسته به نوع جایگاهش در زندگی انسان، قطعاً بی‌تأثیر نخواهد بود.

● در مدرسهٔ شما درس هنر به شیوه‌ای متفاوت از مدارس دیگر تدریس می‌شود، لطفاً در این مورد توضیح بدهید؟

امروزه دیگر هنر فقط یک درس تفننی نیست، بلکه روش و ابزاری است که به‌وسیلهٔ آن می‌توان در نتیجه‌گیری هر کاری، موفق‌تر بود. ما درس هنر را در چهار حوزهٔ هنرهای تجسمی، هنرهای آوایی، هنرنمایشی و هنر خوش‌نویسی تقسیم‌بندی کرده‌ایم و دانش‌آموزان با توجه به علاقه‌هایشان دست به انتخاب یکی از این بخش‌ها می‌زنند. البته در هر نیم‌سال حق یک انتخاب دارند. می‌کوشیم از معلمان توانمند و دلسوز استفاده کنیم. در ضمن درصدد راه‌اندازی کارگاه هنر هم هستیم.

● پیشنهاد شما برای رشد درس هنر چیست؟

این خوب نیست که برای درس هنر، تعریفی خاص و صرفاً نقاشی و خطاطی داشته باشیم. چه بسیار نقاشان ماهر که نتوانستند برای موفقیت خود در زندگی، نقش زیبایی بکشند و چه بسیار خطاطان چیره‌دستی که در انتخاب خط و مشی برای رفتار درست توفیق نیافتند؛ چرا که هنر زندگی کردن را نیاموختند. بهترین پیشنهاد این است که موضوعی آزاد را خلاقانه مورد بحث عمومی قرار دهیم و با ارائهٔ مثال و توصیف موقعیت‌های فرضی، بهترین راه چاره را به نظرسنجی عمومی بگذاریم. تا افراد در تمام مراحل بتوانند هنر را در ریزترین کاربردهای رفتاری بشناسند، کاربرد خلاقانهٔ آن را بیاموزند و هنرمندانه زندگی کنند.

معلم بخش هنر تجسمی مدرسهٔ حنان، خانم ریحانه عقایدی با چهار سال سابقه، مسئولیت تدریس در بخش هنرهای تجسمی را دارد. ایشان به سؤالات ما این‌گونه پاسخ داد:

● **لطفاً از چگونگی تدریس درس هنر در مدرسه برایمان بگویید.**

در این مدرسه دانش‌آموزان با توجه به علاقه خود به‌صورت اختیاری رشتهٔ موردنظرشان را انتخاب می‌کنند. مسئولیت تدریس بخش هنرهای تجسمی به من واگذار شده است. در ابتدای سال چند بخش مانند گرافیک دستی، هنرهای دستی، گرافیک رایانه‌ای را در نظر می‌گیرم. با نظر اکثر دانش‌آموزان، بخشی را انتخاب می‌کنیم و در آن زمینه مشغول کار می‌شویم. همان طور که دیدید، دانش‌آموزان سال اول«بخش هنرهای دستی» را انتخاب کرده‌اند.

● **با مشکل کمبود وقت در درس هنر چگونه کنار آمده‌اید؟**

در این مدرسه نسبت به مدارس دیگر زمان بیشتری شامل یک زنگ کامل، یعنی دو ساعت در هفته به این درس اختصاص یافته است. ولی این زمان هم برای انجام کار اصولی و جدی کافی نیست.

● **لطفاً برای مخاطبان مجله از تجربه‌های عملی‌تان به‌منظور علاقه‌مندکردن دانش‌آموزان به درس هنر بگویید.**

چون درس هنر درس ذوقی و سلیقه‌ای است، هیچ‌گاه به دانش‌آموزان اجبار نمی‌کنم که کل کلاس یک کار را انجام دهند. برای مثال، در زمینهٔ طراحی و نقاشی کار باید بسیار جدی دنبال شود، اما همهٔ دانش‌آموزان هم استعداد و علاقهٔ آن را ندارند. از کارهایی که در حد توان دانش‌آموزان است استفاده می‌کنم. کارهایی را به آن‌ها پیشنهاد می‌کنم که به تخصص احتیاج نداشته باشد و حتی با وسایل پیش پا افتاده نیز قابل اجرا باشند. دختران در این سنین به هنرهای دستی علاقهٔ بیشتری دارند. به آن‌ها درست کردن کیف چرمی، ساخت زیورآلات، شمع‌سازی، درست کردن گل‌های بافتنی و... را آموزش می‌دهم. چون این وسایل جنبهٔ کاربردی دارند، برایشان خوشایند است. در سال سوم که گرافیک کار می‌کنیم، ابتدا با طراحی اسم خود دانش‌آموزان کار را آغاز می‌کنیم.

● **برای راه‌اندازی نمایشگاه‌های هنری از کارهای بچه‌ها چه اقداماتی در مدرسه انجام شده است؟**

در پایان هر ماه، نمایشگاهی از کارهای دانش‌آموزان برپا می‌کنیم که خانواده‌ها نیز از آن بازدید می‌کنند. دانش‌آموزان حتی می‌توانند کارهای خود را در این نمایشگاه بفروشند. نمایشگاه‌های مناسبتی نیز داریم.

● **برای بالندگی درس هنر و شکوفایی هنری بچه‌ها چه پیشنهاداتی دارید؟**

داشتن فضای مناسب برای انجام کارهای هنری بسیار مهم است. کارگاه هنر فضای مناسبی است که بسیاری از مدارس از آن محروم هستند. خوش‌بختانه در این مدرسه به‌زودی کارگاه هنر راه‌اندازی می‌شود.

برگزاری نمایشگاه از کارهای هنری دانش‌آموزان تأثیر زیادی بر ذوق و سلیقهٔ دانش‌آموزان دارد و باعث انگیزهٔ بیشتر و تقویت اعتماد به نفس آن‌ها می‌شود.

معلم بخش هنرهای آوایی خانم ساراسادات پریشاد، ۲۰ سال سابقهٔ تدریس موسیقی، سرود و... را در مدارس، مساجد، سپاه، حوزه‌های علمیه و... دارد. با ایشان نیز دربارهٔ نحوهٔ تدریسشان به گفت‌وگو نشستیم که حاصل آن را در ادامه می‌خوانید.

● **از نحوهٔ تدریستان برای معلمان بگویید.**

من سرود، موسیقی، درست خواندن و صداشناسی را به دانش‌آموزان درس می‌دهم. تقریباً هم سخت‌گیرم. در جلسهٔ اول صدای بچه‌ها را آزمایش می‌کنم و می‌کوشم صداها را تشخیص دهم. بچه‌ها سه دسته صدا را حتماً باید

داشــته باشند تا بتوانیم در مســابقات از آن‌ها بهره بگیریم.
در ابتــدا دربارهٔ آنچه کــه می‌خواهند بخواننــد، توضیحاتی می‌دهم تا دانش‌آموزان متوجه شوند که چه چیز را برای چه می‌خوانند و هدف چیســت. این‌طور نباشد که وقتشان تلف شود. یک کار هدفمند انجام می‌دهیم.
در جریــان تدریســم از توانایی‌های دانش‌آموزان اســتفاده می‌کنــم و آن‌هــا را درگیــر کار می‌کنــم. از نوازندگــی و دکلمه‌خوانی آن‌هــا نیز بهره می‌گیرم. موســیقی در بچه‌ها تأثیــر بســیاری دارد. مــن در علوم، ریاضی و ســایر دروس موســیقی را وارد کرده‌ام تا درس را بهتر فرابگیرند. وقتی که درس ریتمیک شــود، مطالب بهتر و بیشــتر در ذهن بچه‌ها می‌ماند. از ریتم در حدی استفاده می‌کنیم که بتوانند موزون بخوانند تا مطلب در ذهنشان بماند.

● برای شــرکت در مسابقات هنری آموزش و پرورش چه اقداماتی انجام می‌دهید؟

بله. ما دانش‌آموزانمان را در مسابقات هنری شرکت می‌دهیم و آن‌ها در این مســابقات صاحب مقام در سطح کشوری نیز هستند.

● به عنوان ســوال آخر پیشنهاد شما برای شکوفایی هنری بچه‌ها چیست؟

معلم هنر کنار دانش‌آموز بنشــیند و از او ایده بخواهد. به او بگوید حالا تو روشــی به مــن ارائه کن. به دانش‌آموزان فقط دیکته نکنیم که گلدان را این طور می‌ســازند. از او بپرســیم که این گلدان چگونه زیباتر می‌شود.
شــاید او راهــی را نشــان دهــد که مــا بلد نباشــیم. یعنی کاری بکنیم کــه دانش‌آموزان هم‌زمان بــا یادگیری اصول، خلاقیتشان نیز شکوفا شود.

از همکاری صمیمانهٔ کارکنان آموزشی مدرسهٔ حنان و به ویژه مدیر مدرسه تشکر می‌کنم.

تأثیر آموزش هنر بر خلاقیت دانش‌آموزان

زهرا طاهرخانی / کارشناس ارشد علوم تربیتی

«دریافت هنری» یکی از سطوح بالای فرایند خلاقیت است. در بستر خلاقیت است که جلوه‌های هنری ناب تجلی می‌یابند. وقتی امروز به تولیدات هنری فاخر دیروز نگاه می‌کنیم، درمی‌یابیم که بسیاری از این آثار با معیارهای علمی خلاقیت هم‌خوانی دارند. هنرمندان مزبور، بی‌آنکه روش‌ها و شیوه‌های خلاقیت را تجربه کرده باشند، با کاربرد زیباشناسانهٔ نسبت‌های طلایی در آثار بصری خود، عملاً خلاقیت را به‌کار گرفته‌اند. امروزه خلاقیت دیگر کالایی لوکس و دور از دسترس نیست. خلاقیت ودیعه‌ای آموزش‌پذیر است که فقط بستر خلاقانه می‌خواهد.

در تعلیم‌وتربیت هنری، خلاقیت استخراج روش‌های نو و بدیع از ساختار ذهنی دانش‌آموزان محسوب می‌شود. به علاوه، خلاقیت منحصر به یک بُعد از توانایی‌های انسان نیست. هنر بازتاب رشد زیباشناسانه در دانش‌آموزانی است که می‌توانند در فضای آموزش خلاق خودنمایی کنند و از دالان هزارتوی ذوق و قریحهٔ هنری، آثار بدیع و تازه‌ای بر صفحهٔ کاغذ نقش زنند. پشتوانهٔ این نگاه می‌تواند تحقیقات و پژوهش‌های هنری باشد.

در مطالعهٔ حاضر که همکار فرهنگی، خانم **زهرا طاهرخانی** انجام داده، تأثیر آموزش هنر بر خلاقیت محور اصلی است. دستاوردهای این پژوهش می‌تواند انگیزه‌بخش همکارانی باشد که ضمن آشنایی با شیوه‌های پرورش خلاقیت، به رشد و تقویت حس جمال‌شناسی کودکان نیز توجه دارند.

رشد

کلیدواژه‌ها: آموزش هنر، خلاقیت، سیالی، انعطاف‌پذیری، ابتکار و بسط

مقدمه

خلاقیت موهبتی الهی است که در فکر، اندیشه، قلم، رفتار و عمل انسان جلوه پیدا می‌کند و اگر زمینهٔ بسط، تربیت و تمرین آن فراهم نشود، از نعمتی حیاتی محروم مانده‌ایم. چنان‌که امروزه اکثر دانشمندان و محققان معتقدند: «**اساس قدرت انسان خلاقیت اوست. همهٔ جوامع به خلاقیت نیاز دارند؛ زیرا رمز اصلی و اساسی پیشرفت و مانع وابستگی یک جامعهٔ پویاست.** خلاقیت گذرگاهی با نشاط به‌سوی آینده‌ای درخشان است و اساس آسایش و رفاه بیشتر انسان در زندگی فردی و اجتماعی حال و آیندهٔ اوست. خلاقیت متعلق به تمام افراد جامعه است و همه می‌توانند این نیاز اصلی را در خود تقویت کنند و زمینهٔ رشد استعدادهای علمی و معنوی خود را فراهم سازند» (آرام‌فرد، ۱۳۸۰).

آموزش هنر، آموزش ذوق و ابتکار است و زمینه‌ای برای رشد خلاقیت و آفرینندگی آماده می‌کند. بنابراین باید از همان سال‌های اول زمینهٔ خلاقیت و ابتکار را در کودکان تقویت کنیم. در دوران دبستان، کودکان مرحلهٔ مهمی از زندگی خود را طی می‌کنند. اگر آنان تحت‌نظر یک مربی کارآزموده قرار گیرند که کمک کند قوهٔ تخیل خود را آزادانه به‌کار گیرند، می‌توانند با خلق آثار هنری به رشد فکری خود یاری رسانند. گمان نمی‌رود که شیوهٔ آموزشی ما در مدارس ابتدایی درخصوص هنر توانسته باشد در بروز خلاقیت کودکان مؤثر باشد. در واقع، هنر در دوران دبستان بیشتر در نقاشی خلاصه می‌شود و متأسفانه در شیوه‌های معمول، از توجه به تفاوت‌های فردی و نیازها و عواطف که از خصوصیات روش تدریس فعال است، اثری دیده نمی‌شود. هیچ‌گونه تخیل و تفکری به‌کار نمی‌افتد و اغلب ساعات درس هنر به نفع درس ریاضی یا درس‌های دیگر اشتغال می‌شود. حال آنکه کلاس درس هنر می‌تواند به محلی برای تقویت انگیزه‌های درونی کودک تبدل شود؛ جایی که فکر کند، به تجربه بپردازد و از این طریق به رشد هنری برسد. برای برطرف کردن این نقاط ضعف بهتر است به تمام ابعاد آموزش هنر توجه شود.

نتایج حاصل از این پژوهش با نتایج اکثر تحقیقات انجام شده (هر چند اندک) چه در داخل و چه در خارج از کشور هم‌سویی دارد. در توجیه این مطلب می‌توان به نمونه‌های زیر اشاره داشت:

- **سیف** (۱۳۷۴) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی تأثیر آموزش نقاشی به روش باز در پرورش خلاقیت کودکان ۱۰ ساله در شهر تهران»، بیان داشته است: «آموزش نقاشی به روش باز تأثیر بسزایی در پرورش خلاقیت کودکان دارد.»
- **اربابیان** (۱۳۸۴) که در پژوهشی به بررسی تأثیر فعالیت‌های هنری بر پرورش خلاقیت کودکان مهدکودک‌های استان تهران پرداخته است، بیان می‌دارد: «فعالیت‌های هنری باعث افزایش خلاقیت کودکان می‌شوند.»
- **روشندل** (۱۳۷۶) پس از بررسی تأثیر آموزش نقاشی با روش «ایتن» بر خلاقیت دانش‌آموزان دورهٔ راهنمایی شهرستان شهرکرد اظهار داشت: «روش ایتن تأثیر معنی‌داری بر نمرات خلاقیت و توانایی نقاشی دانش‌آموزان دختر و پسر در آزمون داشت و بین نمرات دختران و پسران تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد.»
- **لیدبرگ**[1] (۲۰۰۸) از تحقیقی که با همکاری دیگر محققان دانشگاه آریزونا با عنوان «تأثیر به کار گماشتن کودکان در تئاتر و نمایش بر قدرت خلاقه و حس هنری آن‌ها» انجام داده است، نتیجه می‌گیرد: «این روش کار در برنامهٔ تحصیلی دوازده‌سالهٔ کودکان مورد استفاده قرار می‌گیرد و در نهایت باعث تقویت انعطاف، خودرهبری، تفکر خلاق و گوناگون، ریسک‌پذیری و نیز همکاری طبیعی می‌شود.»

از نتایج بررسی‌های انجام شده به‌نظر می‌رسد که فعالیت هنری در پرورش خلاقیت نقش مؤثری داشته است.

در مقاله‌ای با عنوان «کاربست هنرهای تصویری به منظور کنترل خلاقیت» به قلم **فرانسیس آلتر** که در مجلهٔ «دانشگاه ملبورن» به چاپ رسید، آمده است: «نباید فراموش کرد که هنرهای تصویری به همراه دیگر نظام‌های خلاقانهٔ هنری، بدون پرداختن به نقادی هنری و بدون بازنگری در برنامهٔ درسی برای ایجاد ارتباط بین تحقیقات مرتبط با نوآوری و خلاقیت با دیگر حوزه‌های آموزشی، نمی‌تواند عاملی ضروری و موتوری برای آموزش خلاقیت و یادگیری باشد.»

روش تحقیق

در این پژوهش با توجه به اهداف و فرضیه‌های تحقیق از روش آزمایشی (طرح پیش‌آزمون ـ پس‌آزمون همراه با گروه گواه) استفاده شد و تأثیر متغیر مستقل (آموزش هنر) بر متغیر وابسته (خلاقیت) مورد بررسی قرار گرفت.

جامعهٔ آماری

جامعهٔ آماری در این پژوهش شامل همهٔ دانش‌آموزان پسر دورهٔ ابتدایی شهرستان تاکستان در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ بود.

نمونه و روش نمونه‌گیری

نمونهٔ مورد مطالعه از طریق روش نمونه‌گیری تصادفی

خوشـه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شـد. بدین‌صـورت که در مرحلهٔ اول از بین ۱۲ مدرسـهٔ پسرانه، ۳ مدرسه برای انجام پژوهش انتخاب شـدند. در مرحلـهٔ دوم از بین دانش‌آموزان پایه‌های پنجم و ششـم هر مدرسـه به‌صـورت تصادفی ۴۰ نفـر (۲۰ نفر از پایهٔ پنجم و ۲۰ نفر از پایهٔ ششـم) انتخاب شدند (مجموعاً ۱۲۰ نفر). سپس همان دانش‌آموزان مجدداً به روش تصادفی سـاده در دو گروه ۶۰ نفرهٔ گواه و آزمایش قرار گرفتند. با این شـیوه اثر تکـرار «آزمون تورنس» خنثا شـد. لازم به ذکر است که تعداد انتخاب دانش‌آموزان از هر مدرسه و همچنین از هر پایه یکسان بود.

ابزارهای پژوهش

برای سـنجش خلاقیت کودکان در پیش‌آزمون و پس‌آزمون در هر دو گروه آزمایش و گواه از «آزمون سـنجش خلاقیت تصویری تورنس» استفاده شـده است که از مجموع نمرات چهار مؤلفه، نمرهٔ خلاقیت فرد به‌دست می‌آید. این آزمون سه فعالیت تصویری دارد. در فعالیت اول که آزمون تصویرسازی نامیده می‌شـود، آزمودنی باید از شـکل منحنی‌مانندی که رنـگ روشـنی دارد، به‌عنوان نقطهٔ شـروع اسـتفاده کند و تصویری بکشد و نام آن را بیان کند. در این تصویر دو عنصر از عناصـر خلاقیت به نام‌های «بسـط» و «ابتـکار» ارزیابی می‌شـوند. فعالیت دوم شامل ۱۰ شـکل ناتمام و نیمه‌کاره است. آزمودنی می‌باید با استفاده از آن‌ها تصاویری را رسم و نام‌گذاری کند. در این فعالیت عناصر سیالی، انعطاف‌پذیری، بسط و ابتکار ارزیابی می‌شوند. فعالیت سوم شامل ۳۶ خط موازی اسـت که آزمودنی به سـلیقهٔ خود با آن‌ها ۱۸ شکل می‌سـازد و نام‌گذاری می‌کنـد. در این فعالیـت نیز عناصر سـیالی، انعطاف‌پذیری، بسـط و ابتکار ارزیابی می‌شوند. هر فعالیـت باید ظرف مـدت ۱۰ دقیقه انجام شـود (حقیقت، ۱۳۸۲).

یافته‌های تحقیق

منظور از خلاقیت در این پژوهش نمره‌ای اسـت که کودک از آزمـون تصویری تورنس می‌گیرد. نمرهٔ فرد در این آزمون

از مجموع نمرات چهار مؤلفهٔ انعطاف‌پذیری، سیالی، ابتکار و بسط، که کودک با آن سنجیده می‌شود، به‌دست می‌آید:

الف) سیالی: توانایی برقراری رابطهٔ معنی‌دار بین فکر و اندیشه و بیان که افراد را قادر می‌سازد، راه‌حل‌های متعددی را برای حل مسئله ارائه دهند. به‌عبارت دیگر، سیالی به کمیت پاسخ‌های فرد به یک مسئله مرتبط است.

ب) اصالت (ابتکار): توانایی تفکر به شیوهٔ غیرمتداول و خلاف عادت رایج است. اصالت یا ابتکار مبتنی بر ارائهٔ جواب‌های غیرمعمول، عجیب و زیرکانه به مسائل است.

ج) انعطاف‌پذیری: توانایی‌های تفکر به راه‌حل‌های مختلف برای حل مسئله‌ای جدید است. تفکر قابل انعطاف، الگوهای جدیدی را برای اندیشیدن طراحی می‌کند.

د) بسط: توانایی توجه به جزئیات در حین انجام یک فعالیت است. اندیشهٔ بسط یافته به کلیهٔ جزئیات لازم برای یک طرح می‌پردازد و چیزی را از قلم نمی‌اندازد (حسینی قیری، ۱۳۸۷).

منظور از آموزش هنر در این پژوهش تمام ابعاد هنر شامل نقاشی، کاردستی، نمایش، قصه‌گویی و موسیقی است.

فرضیهٔ تحقیق

فرضیهٔ تحقیق چنین بود: «**آموزش هنر بر میزان خلاقیت دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی تأثیر دارد.**»

برای بررسی این فرضیه از روش آماری تحلیل کواریانس استفاده شد. بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان خلاقیت تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۰۰۱ و F=۱۱۷/۱۹۲ وجود داشت. بنابراین نتیجه گرفته شد که عامل مستقل بین آزمودنی‌ها، یعنی بازی‌های رایانه‌ای، توانسته است بر متغیر وابسته، یعنی رشد خلاقیت کودکان، تأثیر معنی‌دار بگذارد. این نشانگر تأثیر مثبت آموزش هنر بر خلاقیت و تأیید فرضیهٔ پژوهش است.

یافته‌های این مطالعه با نتایج به‌دست آمده از پژوهش‌های انجام شده توسط **حسینی** (۱۳۷۲)، **اربابیان** (۱۳۸۵) و **هان کیسون** (۲۰۰۴) هم‌سوست. شایان ذکر است در رابطه با تأثیر آموزش هنر بر هر کدام از مؤلفه‌های خلاقیت دانش‌آموزان پسر دورهٔ ابتدایی (پایه‌های پنجم و ششم) نتایج زیر حاصل شد:

- بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان انعطاف‌پذیری، F محاسبه شده معنادار است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که عامل مستقل بین آزمودنی‌ها، یعنی آموزش هنر، توانسته است بر متغیر وابسته، یعنی انعطاف‌پذیری، تأثیر معنی‌دار بگذارد.
- بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان سیالی، F محاسبه شده در سطح کمتر از ۰/۰۱ معنی‌دار است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که عامل مستقل بین آزمودنی‌ها، یعنی آموزش هنر، توانسته است بر متغیر وابسته، یعنی رشد سیالی کودکان، تأثیر معنی‌دار بگذارد.
- بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان اصالت، F محاسبه شده در سطح کمتر از ۰/۰۰۰۱ معنی‌دار است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که عامل مستقل بین آزمودنی‌ها، یعنی آموزش هنر، توانسته است بر متغیر وابسته، یعنی رشد ابتکار کودکان، تأثیر معنی‌دار بگذارد.
- بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان بسط، F محاسبه

شـده در سـطح کمتر از ۰/۰۰۰۱ معنی‌دار اسـت. بنابراین می‌تـوان نتیجه گرفت که عامل مسـتقل بیـن آزمودنی‌ها، یعنی آموزش هنر، توانسـته اسـت بر متغیر وابسـته، یعنی رشد بسط کودکان، تأثیر معنی‌دار بگذارد.

این یافته حاکی از آن است که: «آموزش هنر نظیر آنچه در این پژوهش به‌کار رفته، تمام ابعاد هنر (نقاشـی، کاردستی، نمایـش، قصه‌گویی و موسـیقی) می‌تواند موجـب افزایش خلاقیت دانش‌آموزان پسر دورهٔ ابتدایی شود.»

نتیجه‌گیری

در پایـان ایـن پژوهـش به‌طور خلاصـه می‌تـوان به این نتیجـه رسـید که چهـار مؤلفـهٔ خلاقیت (سـیالی ذهنی، انعطاف‌پذیری، ابتکار و بسـط) در شـرایط ارائه شـده برای گروه آزمایـش معنادار بوده و بر اثر آمـوزش هنر تغییراتی در گروه آزمایش حاصل شـده اسـت. در واقع، آموزش هنر تأثیـرات مطلوبی روی خلاقیت دانش‌آمـوزان دارد. بنابراین در مجموع می‌توان گفت آموزش هنر باعث افزایش خلاقیت می‌شود. به‌همین‌سان ممکن اسـت دانش‌آموزان با دریافت آموزش‌هـای جدیـد، تدریـس خلاقانهٔ معلم و اسـتفاده از راهبردهای جدید یادگیری بتوانند خلاقیت و آفرینندگی را در خود افزایش دهند.

پی‌نوشت

1. leedberg

برگ اشتراک مجله‌های رشد

نحوهٔ اشتراک:
شما می‌توانید پس از واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبهٔ سفراء آزمایش، کد ۳۹۵، در وجه شرکت افست از دو روش زیر، مشترک مجله شوید:
۱. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی: www.roshdmag.ir و تکمیل برگهٔ اشتراک به همراه ثبت مشخصات فیش واریزی.
۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شدهٔ اشتراک، با پست سفارشی (کپی فیش را نزد خود نگه‌دارید).

◆ نام مجلات درخواستی:
◆ نام و نام خانوادگی: ◆ میزان تحصیلات:
◆ تاریخ تولد: ◆ تلفن:
◆ نشانی کامل پستی:
استان: شهرستان: خیابان:
شمارهٔ فیش بانکی: مبلغ پرداختی:
پلاک: شمارهٔ پستی:
◆ اگر قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شمارهٔ اشتراک خود را بنویسید:
امضا:

◆ نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱
◆ وبگاه مجلات رشد: www.roshdmag.ir
◆ اشتراک مجله: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۱۶۶/۷۷۳۳۶۱۱۰/۷۷۳۳۶۷۱۳-۱۴
◆ هزینهٔ اشتراک یکساله مجلات عمومی (هفت شماره): ۳۰۰/۰۰۰ ریال
◆ هزینهٔ اشتراک یکساله مجلات تخصصی (چهار شماره): ۲۰۰/۰۰۰ ریال