في جدوى التعليم الفني

عزيز مشواط

ما جدوى التعليم الفني؟ وهل من ضرورة للفن بصفة عامة في مجتمع الحاجة والفاقة- كي أستعير قولة الشاعر الألماني هولدرلين وهو يتساءل عن الحاجة إلى الشعر؟ وهل من مكان لهذا الثابت الجوهري في شخصية الإنسان في مجتمع يبحث أفراده عن تأمين أدنى متطلبات الحياة في ظل وضع قوامه البؤس الاقتصادي والاجتماعي؟ وأليست المتع الفنية عموماً ترفاً لا يستقيم إلا باستيفاء الشرط الاجتماعي الموضوعي المرتبط بإنهاء الفقر والتهميش والبطالة والأمية؟

تفرض هذه الأسئلة نفسها على الملاحظين والممارسين التربويين والمهتمين بالتعليم الفني، وبخاصة عند استحضار الفن بمعناه العام، حيث يتم تعريفه "باعتباره الإنتاج الروحي النابع من أعماق الفرد، والملقى به إلى الخارج عله يجد من يهتم به أو يتذوقه". [1]

لا تضاهي الحاجة الفنية تلك الأهمية الملحة للحاجات الأساس للإنسان من مأكل ومشرب ومسكن، بيد أن هذه الحاجات تظل قاسماً مشتركاً بين الإنسان والحيوان، إذ أنها لا تحتاج إلى الكثير من التحايل والإبداع، في حين أن الإنسان، وتلك صفته الرئيسية، قادر على تحويل الأشياء ووسائل العيش من مجرد وسائل مادية إلى رموز تؤثر فينا بطريقة قد تكون لاشعورية وتصنع مسارنا الفكري.

إن الأدوات التي تحيط بالإنسان في عصر الثورة المعلوماتية نابعة من منطلق تفكير إبداعي خلاق، فالهواتف النقالة وتصميمها إبداع فني، وصيحات الموضة المتواترة إنتاج فني، وتصاميم السيارات، بل وحتى علبة الكبريت ومسحوق الصابون قد عملت فيها اليد الفنية تصميماً وابتكاراً. ذلك أن الرموز تتحكم في الحياة الإنسانية بشكل يكاد يكون كلياً، حيث يسعى مالكو وسائل الإنتاج إلى تسويقها اعتماداً على أحدث الدراسات النفسية والسوسيولوجية من أجل توجيه الأذواق واستثمار عوامل الحفز والإغراء اعتماداً على مهندسي الاستراتيجيات الإشهارية (الدعائية)، الذين غالباً ما يستمدون تكوينهم من مدارس الفنون الجميلة. لكن المفارقة تكمن في أن تحضر المؤثرات الفنية في المعاملات اليومية بشكل واضح ومستمر، في حين يظل التعليم الفني بصفة عامة، وحضور مواده في البرامج الدراسية خجولاً ومحتشماً بفعل مجموعة من الشروط، البعض منها مرتبط بتصور أخلاقي ديني للفن، وعوامل أخرى ذات أبعاد أيديولوجية نظرت إلى أشكال التعبير كافة من جهة خدمتها لمصالح المهيمنين.

في ظل هذه الأوضاع، نبتت الأعمال الفنية في العالم العربي على الهامش، بل إن علاقة خصومة قد نشأت في غالب الأحيان بين الجمهور والإنتاج الفني على الرغم من ابتلاع هذا الجمهور نفسه لآلاف الصور والمشاهد والملصقات واللوحات الإشهارية التي تؤثر بطريقة واعية أو لا واعية في وجدان الأفراد والجماعات وشعورهم، وهنا يمكن مساءلة الوضع لماذا لم يصل الفن إلى أذواق الناس؟ ولماذا لم يغزُ بعد الوجدان الداخلي؟ وما علاقة الفن بالفضيلة وبالأخلاق؟

ظل السؤال الأخلاقي مطروحاً على أبواب الممارسة الفنية، بيد أن الإجابة عنه تبدو بسيطة شريطة تحديد معنى الأخلاق المقصودة، إذ "يمكّن الفن من تفتق الذكاء وانفتاح الفكر وانطلاق الطموح، وهي نتائج أخلاقية كفيلة بضمان فعالية الفن وجدواه، أما الحديث عن الفن بالمعنى الأخلاقي المتداول والعامي فغير مجد". [2]

إن تربية الأطفال على مناولة ريشة الرسم وفهم كيفية تشكل الفضاءات وتقييم المسافات، يصب في النهاية في تربية الحواس من سمع وبصر، وتنبع أهمية هذه التربية وضرورة حضورها في المدرسة من حقيقة اندماج الاختيارات الفنية في معظم سلوكاتنا اليومية، من تأثيث البيت، إلى اختيار اللباس، ومشاهدة السينما، واختيار لوحة حائطية.

إن القول بالقيمة التربوية للفن ومساهمته في تربية الذوق وتنمية الحواس والجوانب المتعددة للشخصية الإنسانية يتجه بنا بالضرورة نحو الإقرار بالقيمة النفعية للفن وحصرها في مجرد المصلحة، وهو الإشكال الذي لازم فلسفة الفن منذ نشأتها، حيث "اعتقد العديد من الفلاسفة أن ما يجعل الفن ذا قيمة هو المتعة التي يوفرها للجمهور. وكان أبرز من تبنى هذا التفسير الفيلسوف الاسكتلندي ديفيد هيوم في القرن الثامن عشر. على أن أقوى ما عزز هذا الاتجاه جاء بعد ظهور نظرية المنفعة في القرن التاسع عشر على يد أقطابها الأوائل جيرمي بنثم، أولاً، وما تلا ذلك من تطوير تفصيلي من قبل الفيلسوف والاقتصادي الشهير جان ستيوارت مل". [3]

للفن إذن قيمة تربوية لا يمكن إنكارها، غير أن الإقرار بهذه الخلاصة لا

يعني النظر إلى الفن من جهة قيمته النفعية ومدى المصلحة التي يجلبها، وإنما باعتبار العمل الفني فعالية إنسانية تروم بالدرجة الأولى إعادة الاعتبار للإنسان كذات حرة ومسؤولة وكريمة. فهل مطالبة الفنانين بإعطاء معنى للفن قادرة على تخليصه من هذا المأزق المزدوج؟ وهل يمكن للتربية الفنية أن تتحول إلى أداة لحفظ الفن واستمراريته أم أنها ستدفع به إلى مزيد من الضبابية وعدم الوضوح؟ وهل يمكن الحديث عن تربية فنية للفن المعاصر؟ وما الذي يمكن إدراجه كمحتوى لهذا التعليم؟ وما هي البيداغوجيا الكفيلة بضمان فعالية التربية الفنية في انفتاح مختلف أبعاد الشخصية الإنسانية؟

لا بد من التأكيد على حقيقة هيغلية مهمة تتعلق بكون التربية دون مضمون تبقى جوفاء، ودون هدف تظل عمياء، ومن هذا المنطلق تهدف التربية الفنية عموماً إلى تنمية الذوق الفني والجمالي لدى المتعلم، وكذا انسجامه مع محيطه الخارجي، ومساعدته على الاندماج في الحياة الاجتماعية، وإكسابه أبجديات اللغة الفنية قصد تدعيم ميوله الفنية والفكرية.

لقد لعب الفن تاريخياً دور مجسد الأفكار التحررية الكبرى، ففي عصر الأنوار توسع النشاط الفني كتعبير عن روح الانطلاقة الليبرالية، حيث جسدت الأعمال الفنية توجه إعادة الاعتبار لكرامة الإنسان عبر إبراز الجوانب الجمالية فيه، ولا غرو في ذلك ما دام الفن هو لغة الفكر التي ظلت حاضرة على امتداد التاريخ الإنساني، لأنه "العماد الأساس والتجسيد القيمي لروح الجماعة، إنه المحرر الأكبر، الذي يمكن الإنسان من إيجاد أجوبة عن الأحاسيس التي لا توجد كلمات قابلة لترجمتها والتعبير عنها". [4] غير أن الحديث عن التوظيف التربوي للفن يقتضي وضعه في هذا الإطار، من خلال قراءته من زاوية تربوية، و"إذا كان لا بد من تعريف الفن من وجهة نظر تربوية، فإن تعريفه الموائم لن يخرج عن كونه إعطاء معنى للجمال". [5] أي إنه يوقظ في نفوس الناشئة الإحساس بجمالية الأشياء، فيؤدي إلى نمو شخصيتهم الفردية وتطور مناحيها الاجتماعية. لكن كيف يمكن تعلم هذا الفن المؤدي إلى انفتاح الشخصية؛ سواء على المستوى الفردي أم الاجتماعي؟

يبدو السؤال مستعصياً ما دامت الإجابات لن تخرج عن طابعها النسبي، ومهما كانت جامعة فإنها لن تدعي الفعالية المطلقة والسداد التام، لكن الأكيد أن الشعوب الأكثر عقلانية ليست هي التي توفرت على أكبر عدد من الفنانين، وتاريخ اليونان وإيطاليا شاهد على ذلك. ومع وجود إمكانية استعراض عدد لانهائي من التجارب التربوية في مختلف المواد والمكونات، فإن للتربية الفنية، وبخاصة بالتعليم الابتدائي، وضعاً خاصاً ينبني على انعدام وصفة جاهزة يمكن استهلاكها دون تعديل مرتبط بمجموعة من المؤشرات التي تحيل على تاريخ الفن وفلسفته، لما لهما من انعكاس كبير على تصور المختصين لبرامج التربية الفنية ومناهجها.

لقد نظر إلى الفن تاريخياً انطلاقا من زوايا أربع

ترتبط **الأولى** بالذين اعتبروا الفن تقليداً ومحاكاة للواقع (إن الفن استنساخ للواقع ومحاكاة ميمية له -أفلاطون). فيما تندرج **الثانية** ضمن توجه يحس بالجمال الفني دون القدرة على الإنتاج الجمالي أو حتى إعادة الإنتاج (وكلما برع الفن في محاكاة الواقع حقق أهدافه- أرسطو). أما الرؤية **الثالثة** فتركز على الجوانب المعرفية والمنطقية فيه، دون التوفر على ملكة التذوق. بينما لا يؤمن ممثلو التيار **الرابع** بأية حقائق ثابتة بقدر ما يتجهون نحو الثورة على كل المفاهيم التشييئية للفن. وتنبثق عن هذه الاتجاهات تربوياً مدارس عديدة تتراوح مواقفها ما بين رفض إقحام الفن في المدرسة بحجة عدم إمكانية تدريسه ما دام العمل الفني قد يقف في العديد من الحالات على مقربة من الخوارق المرتبطة بالإلهام والعبقرية، ومطالب أخرى بإقحام الفن في التعليم المدرسي منذ المراحل العمرية الأولى، الشيء الذي يطرح في هذه الحالة إشكالية معقدة ذات اتصال بالبيداغوجيا والمنهجية الكفيلة بالمحافظة على جوهر الفن أثناء تدريسه، والمتمثل في تعبير الفن عن إحساس فرداني عميق مرتبط بالذاتية والفردنة.

يتهدد الفن عندما يلج المدرسة خطران متناقضان؛ يرتبط الأول بتحوله إلى اهتمام نخبوي، أما الخطر الثاني فهو إمكانية تحوله إلى حرفة أو انشغال جماهيري من أجل التسلية. وفي كلتا الحالتين يتم النظر إلى الفن من جهة اعتباره قيمة وليس معنى، وللتخلص من هذا المأزق اقترح بيير دي كومبرتن (PIERRE DE COUBERTIN) الالتجاء إلى ربط الفن بتاريخه ما دام المتعلمون لهم إلمام جيد بالأحداث المهمة التي طبعت تاريخ الإنسانية، ويتم هذا الربط بالضرورة من خلال تبيان المنزلة التي احتلها الفن في تاريخ هذا الشعب أو ذاك، وهو التاريخ الواضح في الأذهان وبصفة ملموسة بعيدة عن التجريد، الشيء الذي جعل الربط بين عبقرية شعب معين وفنونه أمراً مستساغاً ومقبولا. في هذا السياق، يمكن استعراض النموذج اليوناني، حيث المتمعن فيه لا يمكن إلا أن يستعيد تلك المآثر الفنية والمنحوتات الخالدة والموسيقى الرائعة والمسرح الراقي، إنها جوانب مضيئة تتقدم واجهة الحضارات، بل إن هذه الجوانب كثيراً ما تغطي على المؤسسات السياسية والمدن/ الدول والحروب وغيرها من جوانب حياة اليونان.

لقد احتلت التربية الفنية من رسم وموسيقى ونحت ومسرح، موقعاً خاصاً ضمن اهتمامات الشعوب التي عملت وباختلافها على إقرارها حتى قبل تطور التربية بمعناها العلمي والأكاديمي، وهو ما يعني أن القيم الجمالية ليست بذخاً أو شيئاً ثانوياً كمالياً، ويعزو بوشعيب الزين ذلك إلى أن "حاجتنا إلى التربية الجمالية تمليها اعتبارات ثلاثة؛ أولها أن هذه التربية تستهدف الشخصية الإنسانية في مختلف أبعادها الوجدانية والنفسية والذهنية، وتنمي لديها الإحساس بالجمال والقدرة على إعمال الخيال والنزوع المستمر نحو الإبداع والابتكار. ثانيها أنها تتعلق بعمليات الإبداع والتذوق الفني التي ترتبط بدورها بعمليات الإدراك والتفكير والتصور لدى الإنسان. أما ثالث هذه الاعتبارات فهو أن التربية الجمالية مشروع شامل ومتكامل تصب فيه التربية التشكيلية، والتربية على المسرح، وكلها روافد تلتقي عند بؤرة عامة هي تفتح الشخصية". [6]

إن الأبعاد المختلفة لتدخل الفعل الجمالي في تطوير الشخصية الإنسانية ثابت جوهري أقرته مختلف النظريات النفسية والاجتماعية الحديثة، بل إن دور الفن يتجاوز ذلك إلى علاج مجموعة من الأمراض

ذات العلاقة باختلال النمو السوي للجهاز النفسي للأفراد. في هذا السياق، تقول الدكتورة عبير محمود، أستاذ مساعد في الطب النفسي بمركز الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس بالقاهرة: "في العيادات النفسية الخاصة بالأطفال هناك برنامج علاجي يسمى برنامج التأهيل للأطفال الذين يعانون من مشكلات نفسية مؤقتة أو أمراض عقلية ونفسية كالاكتئاب، والفصام، بصور مختلفة عما هي عند الكبار، يعتمد هذا البرنامج على علاج دوائي، وآخر سلوكي معرفي في الوقت نفسه، يقوم به الأخصائي النفسي والأخصائي الاجتماعي بجانب الطبيب النفسي، كما يمكن أن يشارك معلم الطفل في المدرسة أيضاً، وفي الوقت نفسه يكون العلاج بالفن عن طريق إعطاء الطفل مكعبات ليصنع منها أشكالاً، أو لفت نظره إلى اللعب بالألوان والفرشاة، أو تنمية مهاراته عن طريق اللعب بالصلصال وتكوين أشكال معينة، حتى يتمكن هذا الطفل بعد ذلك من النطق، وبالنسبة للأطفال الذين يعانون من الأمراض النفسية كالفصام أو الاكتئاب، أو الذين يعانون من أعراض نفسية مؤقتة كالطفل العدواني الذي يمكن أن نجذب نظره إلى ممارسة الفن بدلاً من السرقة وضرب الآخرين؛ فيفرغ طاقته في عمل أشكال مختلفة بالصلصال أو الرسم، فينمي ذكاءه في الوقت نفسه، وبالتالي تكون الفرص سانحة لأن يمدحه الآخرون لكي يكتسب ثقته بنفسه، وكذلك بالنسبة للطفل الذي يعاني من تبول لاإرادي غير عضوي السبب، أو يشكو من رؤيته أحلاماً مزعجة". [7]

وتضيف سهير إسحاق في سياق الأهمية القصوى للفن[8] "يقوم التعبير بالرسم أو الخامات المختلفة –من جانب الطفل في المراحل الأولى من العمر وحتى المرحلة الثانوية– بدور "التنفيس" عما يشعر به من أزمات أو مشكلات قد تظهر في شكل عدوانية ضد الآخرين، أو انطواء، أو غيره؛ ولهذا فإن من يمارسون الفن في المراحل الأولى من عمرهم يمرون بمرحلة المراهقة بنجاح ودون أية مشكلات نفسية، كما يتميز هؤلاء أيضاً بتكامل شخصيتهم ووعيهم.

إن أهمية الفن العلاجية كما صاغتها الباحثتان لا تخفي جوانبه الأخرى المهمة التي قد ترتبط بالمحيط الاجتماعي أيما ارتباط، وبخاصة أن مختلف الشواهد تؤكد ارتداد الاهتمام بالفن إلى فترات موغلة في التاريخ الإنساني، لهذا فإن الحديث عن الفن؛ سواء كإبداع جمالي أم كمبحث نظري، ليس وليد اللحظة، وإنما يغوص عميقاً في الأشكال الفرجوية التاريخية التي دأبت الشعوب المسماة بدائية على ممارستها من رقص، وصباغة، وغيرها من المنحوتات والرسومات والأغاني. من هذا المنطلق، فإن استحضار الجوانب العلاجية الفردية للفن لا ينبغي أن تحجب عنا امتداداته الاجتماعية، إذ يعتبر بيير بورديو (P. Bourdieu) في هذا الصدد أن الحكم الجمالي والفن عموماً نتاج سوسيوثقافي خاضع للحتمية وللمحيط الاجتماعيين. فالعامل الذي لم يتلقَّ ثقافة عالية، حسب بورديو، لا يتوقع منه أن يصدر أحكاماً جمالية نبيلة وسامية. وتلتقي هذه القولة في جزء كبير منها مع التصور الماركسي للعلاقات الكائنة بين البنيات الذهنية والبنيات المادية المنتجة لها والملخصة في قولة ماركس الشهيرة: "ليس وعي الناس هو الذي يحدد وجودهم، بل إن وجودهم الاجتماعي هو الذي يحدد وعيهم".

إن "التربية تشكل المجتمع" مقولة رائجة، إنها فعلاً تخلق القيم وتنقلها إلى الناشئة عبر مجموعة من العمليات، حيث أن كل مجتمع يتوفر على "آليته الاندماجية التي يتم من خلالها دمج الأفراد اليافعين والناشئة ضمن نسيج هذا النمط أو ذاك، وفق متطلبات كل نمط وتوافقاته العلائقية والمعرفية، وهذه الآلية هي التطبيع الاجتماعي". [9] لهذا، فإن فهم وظائف الفن بصفة عامة، ووظائفه التربوية بشكل خاص يصبح أمراً صعباً ما لم نتعرف على الظروف التي تتحكم في انبناء تمثلات الفرد والجماعة للأعمال الفنية. فالفن يشكل أحد الأنشطة الوجدانية المميزة لحياة مجتمع معين خلال حقبة زمنية محددة تنعكس إبداعياً في أعمال أفراد من ذلك المجتمع تعبيراً عن ذائقة مشتركة تعكس توجهاً اجتماعياً ونفسياً وفكرياً.

تستمد إذن التربية الفنية شرعيتها من التاريخ الإنساني، وتتعزز هذه الشرعية من خلال تأثير الفن نفسه في الوجدان والذهن بالإضافة إلى توجه العمل الفني إلى الشرائح الاجتماعية كافة والفئات العمرية كافة "فلا يمكن لأي عمل فني أن يسلم من اهتمام الإنسان، إنه يهم الطفل كما يهم البالغ". [10]

وتقدم الفلسفات القديمة روافد مهمة للتدليل على أهمية الفن، حيث حضر كقيمة من القيم التي اختص بها المبحث الفلسفي الذي قارب

تلاميذ إحدى المدارس خلال زيارتهم معرضاً فنياً في مقر مؤسسة عبد المحسن القطان برام الله.

أساسات الفن القيمية . . . والمتعلق بحقل الإنتاج الذي ينصب على تأمل "ظواهر الخلق والإبداع والعبقرية والكفاءة والمهارات والتدريب والممارسة، ولا بد أن يقود ذلك إلى دراسة طبيعة الفن والأدب ووظيفتهما، ومقومات ما هو مثالي أو حقيقي أو زائف من الإنتاج الفني والأدبي. وتتعدى تلك الدراسات هذه الميادين لتصل إلى تحليل الأخلاق والالتزام، فضلاً عن دراسة اتجاهات الفن ومدارسه وفلسفة التربية والتعليم في حقول الإبداع، وفي مجالات تطوير الكفاءات وتنظيم التدريب". [11]

لكن مهما اختلفت التعريفات وتناقضت ما بين المدارس الفلسفية والفنية، يبقى الفن هو ذلك التعبير عن الجمال المتميز بالتنظيم والتوازن المحكمين، وتلك الاستجابة التي تجسد الانفعال الوجداني العميق للفنان، لأن الفن يبقى في النهاية النافذة التي يمكن أن نطل منها على حقيقة الجمال.

إن حياتنا اليومية لا تخلو من اختيارات فنية، وتربية الذوق السليم تمكين للشخصية الإنسانية من اكتساب آليات الانفتاح اللامتناهي على العالم والمحيط والمجتمع، وبعد هذا وذاك يظل الفن تجسيداً قيمياً لروح الجماعة، والمحرر الأكبر المجسد لأجوبة الجماعة عن أحاسيس لم تستطع اللغة الوفاء بكلمات معبرة عنها. أليس في هذه الأسباب ما يكفي من الصلابة للمطالبة بتخصيص حيز وافر للفن في المدرسة العربية. وأليس الفن في عمقه استحضار لروح الطفل على حد تعبير بوشعيب الزين حين يقول "لا غرو، فأجمل الإبداعات الفنية هي التي تستحضر روح الطفل وتستلهم لمسات الأنثى، وهل يكون شاعراً من ضيَّع الطفل داخله؟ ومن أين يمكن لمن ضيع الأنثى في ذاته ولغته أن تأتيه لمسات الجمال". [12]

عزيز مشواط
باحث في السوسيولوجيا والتربية من المغرب

الهوامش

* هذه المقالة كتبت خصيصاً لـ "**رؤى تربوية**".

[1] موليم العروسي. "مشكلة التعليم الفني بالمغرب"، **مجلة عالم التربية**، عدد11، 2001، ص 40.

[2] PIERRE DE COUBERTIN, Notes sur l'Education publique, Paris, Hachette, 1901. http://agora.qc.ca/reftext.nsf/Documents/Art--Lart_dans_leducation_par_Pierre_de_Coubertin.

[3] د. مصدق الحبيب. **حول جدليّة المعيار الجمالي في الفن والأدب**، http://www.alrafdain.com/modules.php?name=News&le=article&sid=1400.

[4] PIERRE DE COUBERTIN, Notes sur l'Education publique, Paris, Hachette, 1901. http://agora.qc.ca/reftext.nsf/Documents/Art--Lart_dans_leducation_par_Pierre_de_Coubertin.

[5] جون روسكان (1819-1900). كاتب وناقد ورسام إنجليزي كان له أثر بالغ في الاتجاهات التشكيلية لدى الرسامين الأنجلوساكسونيين. لمزيد من الاطلاع انظر: http://agora.qc.ca/mot.nsf/Dossiers/Ruskin

[6] بوشعيب الزين. "التربية الجمالية في المدرسة المغربية"، **مجلة عالم التربية** عدد 11، 2001، ص44.

[7] د. عبير محمد – جامعة عين شمس، نقلاً عن: عبير صلاح الدين علاج الأطفال بالفن"
http://www.islamonline.net/iol-arabic/dowalia/adam-36/parent-1.asp

[8] سهير إسحاق، المرجع السابق.

[9] أحمد إبراهيم اليوسف. "علاقة التربية بالمجتمع وتحديد ملامحها النوعية"، **مجلة عالم الفكر**، المجلد 29، العدد1، تموز – أيلول، 2000، ص13.

[10] PIERRE DE COUBERTIN,o.p cite.

[11] د. مصدق الحبيب. **حول جدليّة المعيار الجمالي في الفن والأدب**، مرجع سابق.

[12] بوشعيب الزين. "التربية الجمالية في المدرسة المغربية"، مجلة عالم التربية، عدد 11، 2001، ص52.

من معرض صور "تأسيس أوركسترا للشباب في فلسطين" للمصور بيتر دامان.