الفن والإنسان
الأبعاد الاجتماعية والتربوية للقيم الجمالية

محمد فاضل رضوان*

لقد عاش الإنسان منذ الأزل سيرورة وجوده في سياق مزدوج قوامه حضور ذاتي منتج يضمن له سلطة على العالم والأشياء، فينتج من خلالها مختلف أنماط الخطاب والسلوك والقيم، وحضور موضوعي يحوله إلى مجرد موضوع لسلطة خطابات وسلوكات وقيم متعددة . . . داخل هذه السيرورة لم يكن ليكتفي بالأبعاد المادية المحددة لوجوده، بقدر ما يتجاوزها إلى أبعاد أكثر سمواً وانفتاحاً تدخل ضمن دائرة القيم التي تمنح الحياة الإنسانية عمقاً وغنى لا حدود لهما، وإذا تجاوزنا البعد الأخلاقي الذي يعد تيمة بالغة التأثير في تشكل الحياة الإنسانية وتطورها في مختلف صيغها، فإن المجال الفني الإبداعي يبقى أحد أخصب المجالات وأكثرها مساهمة في إغناء وتطوير الشروط الذاتية والموضوعية للوجود الإنساني في كل العصور، من منطلق تداخله الجدلي مع مختلف لحظات هذا الوجود.

إن مقاربة حضور القيم الجمالية والإبداع الفني في الحياة الإنسانية ستضعنا أمام موضوعة شديدة الأشكلة والتجذر في اجتهادات المفكرين والفلاسفة منذ العهود البدائية التي ورثنا عنها رسوماً وأشكالاً ومنحوتات قلما ننجح في فك رموزها وإيحاءاتها الغنية، إلى العصر الحديث الذي يأخذ فيه الفن والإبداع الفني تجليات شديدة التداخل والتعقيد، وإذا كان توجه الملف الذي أعدت هذه الورقة في إطاره يسير في اتجاه رصد علاقة الفنون بالمجال التربوي ومدى إمكانية الرهان على تثبيتها وتكريسها في المجال المدرسي من أجل خلخلة البنى التقليدية الجامدة المتحكمة في بنائه، وتعزيز إمكانية فتح فضاءات أرحب للإبداع والتعبير والتفاعل الإنساني البناء، فإنه من الصعب في تقديرنا ولوج هذا المسار دون محاولة تتبع الفن وتحليله كظاهرة إنسانية أصيلة، تتقاطع فيها الأبعاد الفردية الأحادية للوجود الإنساني بالجماعية فيه، من خلال إعادة التعاطي دلالياً مع هذا المفهوم، ثم محاولة فصله عن مفاهيم أخرى طالما تقاطعت معه كالعبقرية والجمال، دون إغفال البعد التاريخي الذي يشكل إطاراً مرجعياً لكل ظاهرة عن طريق ربطها بالشروط الذاتية والموضوعية لزمانها ومكانها. هذا السياق سيفتح المجال أمام الكشف عن أبعاد القيم الجمالية الاجتماعية وأدوارها التربوية، فما دلالة الفن؟ وما مدى صدقية القول بتاريخية الظاهرة الفنية واجتماعيتها وتعاليها على البعد الفردي وبجدلية تفاعلها مع المحددات المرجعية لإطارها التاريخي؟ وهل للقيم الفنية والجمالية من أدوار اجتماعية وتربوية؟ وما هي القيم المضافة التي من الوارد أن يحققها ترسيخ التربية الفنية على مستوى المجال المدرسي والمجتمعي بشكل عام؟

الفن، البعد الآخر للوجود الإنساني

تحضر كلمة فن في الدلالة العربية، حسب معجم لسان العرب، كمرادف لكلمة صناعة، فتدل على ما يقوم به الإنسان من صنائع وحرف، أما في اللغة الفرنسية فإن كلمة (art) مشتقة من الجذر اللاتيني (ARS) الذي يعني كل معرفة عقلية تقوم على مهارة تامة وفحص موضوعي معين، وهو يعني النشاط المنتج عموماً دونما تمييز بين الفنان والصانع الحرفي. هذا التداخل بين المنتوج الفني والعمل الحرفي المهني هو ما حاول مجموعة من الفلاسفة تجاوزه، فوجهوا تساؤلاتهم في اتجاه تأصيل مفهوم الفن والعمل الفني وفصله عن بقية الأنشطة الإنسانية وحتى غير الإنسانية مهما بلغ التفوق في إنجازها.[1] في هذا السياق يميز الفيلسوف الألماني كانط[2] الفن عن الطبيعة بقدر تميز الصنع عن الفعل أو إحداث أثر بوجه عام، لأن منتوج الفن يتميز بوصفه عملاً عن منتوج الطبيعة بوصفه معلولاً. هكذا لا ينبغي علينا من حيث المبدأ، يرى كانط، أن نطلق تسمية فن إلا على الإنتاج الذي يحصل بحرية؛ أي بإرادة حرة تتخذ من العقل أساساً لأفعالها، فقد يحلو لنا أن نسمي منتوج النحل عملاً فنياً، غير أننا لا نقوم بذلك إلا مماثلة بالفن. من جهة أخرى يميز كانط الفن بوصفه مهارة إنسانية عن العلم مثلما تتميز الملكة العملية عن الملكة النظرية، والتقنية عن النظرية . . . فالعمل الوحيد الذي ينتمي فعلاً إلى مجال الفن، هو ذلك الذي لا نملك مهارة صنعه، حتى ولو كانت معرفتنا به معرفة تامة ومكتملة.[3]

ومع ذلك، فإن شرط أن يكون موضوع ما من صنع الإنسان أو أن يكون جميلاً ليس أمراً كافياً لنضفي صفة الفن عليه، لذلك تعددت التعاريف وتنوعت المقاربات بتعدد الحقول المعرفية والدلالية وتنوعها، التي تؤطر كل اشتغال في هذا المجال، لكن ما ظل ثابتاً طيلة هذه المسارات الطويلة هو هذا التداخل الكبير بين المفهوم من جهة، ومفاهيم أخرى كالعبقرية والجمال من جهة ثانية . . . الشيء الذي يستحق منا وقفة إن لم تكن للفصل فعلى الأقل لرصد طبيعة الارتباط وأثره على مسارات الفن كمفهوم وكسيرورة إنسانية كان لها كبير الأثر في إثراء الحضور الإنساني على واجهاته المختلفة.

الفن والعبقرية

في كتابها **العبقرية تاريخ الفكرة**[4] تعتبر بنيلوبي مري أننا حين نجيب

عن سؤال: لماذا استطاع موزارت أن يؤلف موسيقى بكل هذا النقاء والجمال؟ بكونه كان عبقرياً، فإن هذه الإجابة تماثل تماماً قولنا، إننا لا ندري، فالعبقرية تستعصي على التحليل، لكننا قد نتفق مع ذلك على إطلاق هذه الصفة على فرد ما اعترافاً منا بما يتمتع به من قوى إبداعية غير عادية تميزه عن الأناس الآخرين الذين يصنفون في خانة العاديين. غير أن هذا التعريف لا يربط العبقرية بالفن ربطاً شرطياً بالنظر لإمكانية تحقيق التميز والتفوق في كل المجالات، فالنشاط الذي يمارسه العبقري حسبما يرى الفيلسوف الألماني نيتشه لا يبدو البتة كشيء مختلف عن النشاط الذي يقوم به المخترع في الميكانيكا والعالم الفلكي أو المؤرخ والخبير في فنون الحرب،[5] ومع ذلك فإن تتبع تاريخ المفهومين يحيل على تداخل شديد ارتبط من خلاله الفن بالعبقرية، وتداخلت صفة الفنان فيه بصفة العبقري منذ أقدم العصور، فقد أقر اليونان بالطبيعة الغامضة لقدرات الإنسان الخلاقة فيما يتعلق بالشعر، ولم يكن من الغريب أن يعزو الشعراء قدراتهم إلى ربات الفنون فيقال إن "الخطيب يصنع والشاعر يولد" في إحالة واضحة على العبقرية الفنية التي لا يمكن اكتسابها بالتعلم ولا يستطيع امتلاكها كل فرد.[6] أما في عصر النهضة فقد امتد مفهوم العبقرية الفنية ليشمل الرسامين والمصورين من أتراب ليوناردو دافينشي ومايكل أنجلو، وقد تأصل هذا الربط بين مفهومي الفن والعبقرية مع الفيلسوف الألماني كانط الذي اعتبر العبقرية بمثابة استعداد فطري للعقل تعطي الطبيعة عن طريقه قواعد للفن،[7] وهي كشرط للإبداع تتميز بالأصالة التي تكمن في إنتاج ما ليس بوسعنا أن نقدم بشأنه أية قاعدة محددة.[8] إن الفنان العبقري في نظر كانط فنان أصيل لم يكتسب عبقريته الفنية من خلال التعلم بقدر ما تشكل هذه العبقرية جزءاً أصيلاً من شخصيته يصعب تأطيرها أو تصنيفها ضمن أي إطار.

إن للفن والعبقرية تاريخاً مشتركاً شديد التداخل يتأسس على التماهي بين شخصية الفنان وشخصية العبقري، لقد كان هوميروس وشكسبير ودافينشي وأنجلو وموزارت وبتهوفن ... عباقرة عصورهم، لكن صفة العبقرية هذه، كثيراً ما كان ينازعهم فيها آخرون ممن يشتغلون في مجالات بعيدة عن الفن نجد المجال العلمي في مقدمتها، فقد يبدو من المجحف ألا تنسحب هذه الصفة مهما كان تأويلها على ديكارت ونيوتن وأينشتاين ... الأمر الذي يدعو إلى استحضار تيمة جديدة تميز عبقرية الفنان عن عبقرية العالم والمفكر والفيلسوف ... قد تتمثل في موضوعة الجمال التي شكلت أفقاً ممكناً لاشتغال الفنانين في كل العصور.

الفن والجمال

كان السؤال: "ما الجمال؟" مركز النظريات الجمالية منذ العصور الكلاسيكية القديمة للإغريق:[9] فقال السفسطائيون مثلاً إنه لا يوجد جميل بطبعه، بل يتوقف الأمر على الظروف وعلى أهواء الناس، وعلى مستوى الثقافة والأخلاق. وقال الفيثاغوريون إن الجمال يقوم على النظام والتماثل والانسجام. وأشار ديمقريطس إلى أن الجمال هو التوازن في مقابل الإفراط والتفريط، وأخضع الجمال للأخلاق، فيما

الطالبة كرستينا ستافريدس أثناء غنائها في المسرحية الغنائية الفوانيس على خشبة مسرح قصر رام الله الثقافي.
(عدسة: ستيف سابيلا).

ربط سقراط الجمال بالخير ربطاً تاماً وكذلك بالنافع والمفيد، أما علاقة الجمال بالفن فقد أثارها أفلاطون في مجموعة من المحاورات،[10] حين اعتبر أن الجميل مستقل عن مبدأ الشيء الذي يظهر أو يبدو أنه جميل، ومن ثم فما يجعل العمل الفني جميلاً هو الشكل وليس المضمون، بينما وضع أرسطو للجمال ثلاثة مكونات أساسية هي الكلية والتآلف والإشعاع أو النقاء المتألق . . . ومع عصر النهضة انبعث علم الجمال مرة أخرى باعتباره أحد الأنظمة المعرفية المعيارية التي هي: علم الأخلاق والمنطق والجماليات، والتي تدرس الخير والحق والجمال.[11] إلا أن كانط ارتأى في إطار قراءته المميزة لعلاقة الفن بالجمال أن العمل الذي صنعه الإنسان ينبغي التعامل معه جمالياً بوصفه موضوعاً للخبرة الجمالية والاستمتاع الوجداني العقلي وليس موضوعاً للمنفعة،[12] الأمر الذي يعني حصر الإبداع الفني في شقه الجمالي بعيداً عن كل توظيف نفعي، على أن علاقة الفن بالجمال هذه وعلى الرغم من الإجماع البادي حولها قد أثارت العديد من الإشكالات المرتبطة بمفهوم الشيء الجميل، وإذا ما كانت مهمة الفنان لا تتجاوز البحث عن مواطن الجمال في الطبيعة وإعادة تجسيدها أم أن الأمر يتجاوز هذا إلى ما هو أوسع وأشمل، ولعلنا بهذا نكون أقرب من أحد أكبر السجالات في مسار تعاطي الفلاسفة والمفكرين مع قضايا الفن في علاقته بالجمال ما بين نظرية المحاكاة التي وضع أسسها أرسطو في كتابه الشهير فن الشعر،[13] حين اعتبر أن مختلف الفنون التي عرفها عصره ليست سوى أنواع من المحاكاة التي تختلف فيما بينها على أنحاء ثلاثة، لأنها تحاكي الطبيعة إما بوسائل مختلفة، وإما بموضوعات متباينة، وإما بأسلوب متمايز.[14] ومعارضو هذا الاتجاه وفي طليعتهم هيجل الذي نبه في كتابه "المدخل إلى علم الجمال"[15] إلى وجود أشكال من الفن لا تحيل بالضرورة على الواقع، وتكون مع ذلك مصدراً للذة جمالية، ذلك أن الجمال الفني لا يتوقف بالضرورة على موضوع العمل قدر توقفه على تحكم الفنان في أسلوب عمله وقدرته على الإيحاء والتفكير. من هنا يكون التعريف الذي قدمه الأقدمون للفن، وفي مقدمتهم أرسطو تعريفاً يعزو إلى الفن هدفاً شكلياً خالصاً هو هدف إعادة صنع ما هو موجود في العالم الخارجي، وكما هو موجود فيه مرة ثانية وبالوسائل المتاحة للإنسان، هذا التكرار في نظر هيجل هو شاغل عديم النفع لا طائل من ورائه طالما أن الفن بتطلعه إلى منافسة الطبيعة بمحاكاتها سيبقى أبد الدهر دون مستوى الطبيعة، وسيكون أشبه بالدودة التي تجهد وتكد لتضاهي فيلاً.[16] وقد أدى انفلات الفن من الارتباط الشرطي بتقليد الطبيعة ومحاكاتها إلى فتح آفاق لا متناهية من مجالات الإبداع الفني التي شملت كل الفنون، فتعددت المدارس والاتجاهات، كما ظهرت إلى الوجود مجالات علمية جديدة مهمتها تتبع الفنون بالدراسة والنقد وقراءة منجزاتها وفق مناهج وآليات متعددة بتعدد الفنون والمدارس والاتجاهات. ومع كل هذا فقد يكون الجمال موجوداً في الطبيعة وفي الإنسان وفي غيره من الكائنات الحية، وقد يكون من إبداع الإنسان، أما الفن فهو دائماً من إبداع الإنسان، وقد يكون جميلاً أو لا يكون وفقاً لإحساسنا الخاص به، معبراً عن موضوعات جميلة أو غير جميلة، لكنه في جوهره ينبغي أن تكون له تأثيرات جمالية.[17]

إن أهم ما سجل على هذا التوجه الذي يتعاطى مع الفن من خلال ربطه بالعبقرية الإنسانية التي تشكل معطى أصيلاً في شخصية الفنان من جهة، وبالقيم الجمالية المبنية على تقليد الطبيعة أو التمرد على أشكالها من جهة أخرى، هو حصرها للظاهرة في إطار فردي صرف يتجاهل مختلف الأبعاد الجماعية المحيطة بالفنان والمؤثرة في سلوكاته وتصوراته، فلا يرى فيه إلا فرداً شاذاً على الطبيعة الإنسانية بشكل ما. وقد تأسس هذا التصور منذ زمن الإغريق القدامى الذين اعتبروا الشعر منة من ربات الجمال لمن تهيأ لاستقباله، وصولاً إلى رائد مدرسة التحليل النفسي فرويد الذي جعل من الإبداع الفني نوعاً من العصاب المرضي الذي يضرب بجذوره في أعماق الذكريات المنسية، والرغبات المكبوتة في اللاشعور منذ عهد الطفولة، فيفتح في وجه الفنان آفاقاً رحبة لتصريف طاقاته الليبيدية التي يقمعها الواقع.[18] غير أن تيار الفردية هذا سيصطدم بتيار معاكس يرى في الفن ظاهرة اجتماعية شديدة الالتصاق بتفاصيل المجتمع الذي ولد فيه، فالفنان ليس في نهاية المطاف سوى ابن بيئته التي من البديهي أن تكون بصمة بادية الظهور في إبداعاته، ولعل هذا ما جعل الدارسين يتوجهون مع مطلع القرن العشرين إلى إعادة قراءة ظاهرة الفن في إطار اجتماعي يعيد الاعتبار لحضور الحياة الجماعية في الإبداع الفني، باعتبار القيمة الجمالية قيمة اجتماعية تتأسس على علاقة وطيدة بين تاريخ الفن وتاريخ الحياة الإنسانية من العصور البدائية حتى آخر صيحات التقانة، وهو أمر استدعى إعادة النظر في الكثير من الأفكار والقضايا التي كانت تعتبر بمثابة المسلمات في مجال الإبداع الفني كوظيفة الفن، ودور الفنان داخل مجتمعه، وصورة الفنان في المخيال الاجتماعي.

الأبعاد الاجتماعية للفن

تنطلق علاقة الفن بالمجتمع من فكرة مؤداها أن القيمة الجمالية التي اعتبرت العمود الفقري للإبداع الفني في كل العصور لا تعدو أن تكون قيمة اجتماعية تؤثر وتتأثر بمحددات الإطار المجتمعي الذي ظهرت به، وإذا كان هذا التوجه لا يلغي الإطار الشخصي والفردي للظاهرة الفنية باعتبارها إنتاجاً فردياً في الغالب، فهو يتأثر بتصور عام للشخصية الإنسانية وأنماط بنائها وتطورها تتبناه العلوم الإنسانية في نسختها الاجتماعية التي لا ترى في هذه الشخصية سوى المرآة التي تنعكس عليها ثقافة المجتمع التي تولد وتنشأ فيه؛ أي أنها خلاصة الثقافة المجتمعية التي يتشبع بها الفرد من مجتمعه عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية التي تأخذ في الغالب مساراً قهرياً يلغي كل دور محتمل للفرد، فتكون كما تصورها دوركهايم بمثابة الفعل الذي تمارسه الأجيال الراشدة على الأجيال التي لم تنضج بعد من أجل الحياة الاجتماعية. هكذا لا يكتسب الإنسان باعتباره كائناً اجتماعياً وجوده إلا في إطار المجتمع وثقافته، أي من خلال استدماج عناصر الثقافة الاجتماعية من طرف الشخص لتصبح من محددات شخصيته،[19] هذه الأفكار ستصل مع بعض الاجتهادات الأنثروبولوجية إلى الإقرار بوجود شخصية أساسية تتكون من الثابت البنيوي الذي يشكل قاسماً مشتركاً بين أفراد المجتمع الواحد الذين تشبعوا بالقيم والأطر المرجعية وأنماط السلوك والتفاعل نفسها.[20] اعتماد هذه الخلفية النظرية الغنية التي تعني اعتماد المقاربة الاجتماعية في قراءة ظاهرة الفن ومعالم شخصية الفنان سينتهي بنا لا محالة إلا الإقرار بأن لا تاريخية الفن وشخصية الفنان كما تظهر من خلال من يقدمون الفنانين في صورة سابقي عصورهم هي مجرد وهم، فالفن كغيره من أشكال التفاعل والتعبير الإنسانيين لا يظهر ولا يتطور إلا في سياق تاريخي بعينه، كما أن شخصية الفنان مهما بلغت درجة تميزها وتفردها

بل وشذوذها في بعض الحالات، فهي لا تعدو أن تكون كأية شخصية إنسانية نتاجاً للمجتمع والعصر الذي عاشت فيه ومن خلاله.

على أن دعاة هذا التوجه لا يعدمون أدوات حجاجية يؤصلون بها لأفكارهم ويدحضون بها توجهات خصومهم، فإعادة تركيب تاريخ الفن بالتركيز على قيمته ووظيفته الاجتماعية سيضعنا أمام تداخل كبير بينه وبين مختلف مظاهر الحياة الاجتماعية وتجلياتها، من التفاصيل اليومية البسيطة حتى الممارسات الدينية والطقوسية والاحتفالية المركبة، ففي العصور البدائية وجد الإنسان في الفن طريقاً لإغناء حياته والتحرر من حتمية الإطار الحياتي الجامد، هكذا انتشرت الكائنات الخيالية والخرافية على جدران الكهوف والمغارات التي سكنها؛ تزين محيطه، وتفتح آفاق وجوده، وتبعث في نفسه الثقة والطمأنينة، كما كانت دقات الطبول ومراسيم الرقص الجماعي الغنية بالإيحاءات والرموز عاملاً ملازماً لصراع الإنسان مع ظواهر الطبيعة ومع غيره من بني جنسه، فهي السبيل إلى الشعور بالقوة وزرع الشجاعة في القلوب، أما الحفلات الدينية فقد كانت بشعائرها الدقيقة عنصراً مهماً في ترسيخ الخبرة الاجتماعية لدى الأفراد وإدماجهم في محيطهم الاجتماعي والثقافي، ولعل المظاهر الجمالية الغنية التي ترصد على جدران المعابد ودور العبادة القديمة في مختلف الاعتقادات من معمار ونقوش ورسوم وتماثيل، إضافة إلى التراث الموسيقي الديني لخير دليل على ارتباط الظاهرة الفنية بالظاهرة الاجتماعية والثقافية في كامل صورها، كما أن سِيَرَ الفنانين كثيراً ما تنبئنا عن اندماجهم في قضايا مجتمعاتهم ومنتظراتها إلى الدرجة التي تجعلهم يصبحون منها بمثابة اللسان والذاكرة.[21]

لقد كانت ملاحم هوميروس تعبيراً خصباً عن الذهنية الإغريقية القديمة التي تشكل الأسطورة أساسها، كما كان الشعر الجاهلي ابن بيئته الجغرافية والثقافية والسياسية والاجتماعية، فجاءت أشعار الجاهليين حبلى بطبيعة الصحراء ومظاهر الحياة الإنسانية بها، ومندمجة في خدمة أغراض الجماعة من عشيرة وقبيلة في وجه الخصوم، وما تشكيك عميد الأدب العربي طه حسين في كتابه العاصفة في الشعر الجاهلي[22] في نسبة الشعر المحسوب على فترة الجاهلية لشعراء جاهليين، إلا تشكيك في مدى حضور بعض القضايا المثارة في أشعارهم في زمنهم الأصلي. وفي أوروبا القرون الوسطى حيث الهيمنة المطلقة لرجال الدين والكنيسة ظهر الإنسان الخانع المغلوب على أمره أمام قوة القدر في لوحات فناني عصره، لكنه عاد للانبعاث شامخاً ممجدا قوياً ومكتملاً في لوحات عصر النهضة وما بعد الثورة الفرنسية، كما سارت روايات ديدرو وغيره من أدباء النهضة في إطار التفاعل مع العهد الجديد وخدمة قضاياه، أما في العصر الحديث فقد تأثر الفن بشروط التحولات التقنية والحضارية، فكان أن حاورها من منطق المدعم حينا والمنتقد أحياناً أخرى.

إن ارتباط الفن بتفاصيل مجتمعاته وقضاياها يكشف عن حضور تاريخي مميز للإبداع الفني في تأسيس معالم الحياة الإنسانية في مختلف صورها وإغنائها وتطويرها، الأمر الذي يحيل بالضرورة على أهمية ترسيخ الأبعاد الفنية في السلوكات اليومية للإنسان، أملاً في استمرار حضور الدور الطلائعي للفن كما رافق مسيرة الوجود الإنساني منذ الأزل، وهو أمر من الممكن أن يتمثل على المستوى التطبيقي في الاهتمام بالتربية الفنية، باعتبارها مدخلاً ممكناً يستثمر كل السياقات الممكنة ذات الأبعاد التربوية والتنشيئية والإعلامية والتثقيفية من أجل إعادة الاعتبار للقيم الجمالية التي بدأت تتراجع أمام زحف القيم المادية والاقتصادية الاستهلاكية على الحياة الإنسانية، والرقي بالحس الفني والجمالي لدى الإنسان، باعتباره صمام أمان ضد كل أشكال الانزلاق الثقافي والوجداني الفردي والجماعي.

من ورشة لتعليم الموسيقى نفذتها جمعية الكمنجاتي في جنين. (عدسة: أرنود برونت – وكالة جاما)

في الحاجة إلى التربية الفنية

إن الإقرار بالحاجة إلى ترسيخ الوعي بالقيم والأبعاد الجمالية والفنية في سلوكات الإنسان اليومية لم تعد مثار نقاش في عالم اليوم بالنظر إلى الوعي المتزايد بأهميتها في تزكية القيم الإنسانية والرقي بها، بل ودورها الممكن في التصدي لمختلف الإشكالات المطروحة على هامش الحياة الفردية والجماعية للإنسان، ولا يعني هذا أن الوعي بضرورة انفتاح الممارسة التربوية والتعليمية على البعد الفني من خلال إدراجه كمكون أساسي وليد أيامنا هذه حصراً، ففي فرنسا دعا البارون بيير دي كوبيرتان منذ بداية القرن العشرين إلى ضرورة فتح أبواب التعليم أمام الفنون،[23] كما لم يغب عن مختلف الاجتهادات التربوية على امتداد القرن العشرين في المنظومات التعليمية الرائدة الدعوة إلى ضرورة تكريس البعد الفني في السلوك الإنساني، من خلال ترسيخ تدريس الفنون بالمدارس لكل الأعمار. وإذا كانت أغلب هذه الدعوات تتركز على مستوى التعليم الفني وضرورة إدراجه كمكون أساسي في مختلف المنظومات التعليمية، فإن مجال التربية الفنية يبقى أشمل وأوسع بكثير لاستهدافه المجتمع في شموليته داخل أسوار المدرسة وخارجها. في هذا الإطار تفصل الباحثة الفرنسية ماري كريستين بوردو (Mari cristine bordeau) بين مفهومي التربية الفنية والتعليم الفني كالتالي:

"تغطي عبارة التربية الفنية جميع المراحل البيداغوجية التي تسير في اتجاه تحقيق يقظة فنية . . . وقد تشكل إطاراً للتعليم الفني، وهي ثمرة أربعة مكونات أساسية:

- ممارسة تهتم بالجسد والإحساس.
- مقاربة ثقافية تجمع بين المعرفة المتعلقة بالأعمال الفنية التراثية والإبداع المعاصر.
- مقاربة فنية للمواد الأساسية.
- تقنيات ومناهج ينبغي ضبطها.

أما التعليم الفني فليس سوى أحد مكونات التربية الفنية، وهو يشمل بشكل خاص المواد الفنية المدرسة للأطفال بشكل إجباري".[24]

هذه المقاربة المفهومية تضع التربية الفنية في مكانة أعلى وأشمل من التعليم الفني، فالأمر يتعلق في الأولى بسيرورة عامة تغطي جميع التدابير والخطوات المنتهجة من أجل ترسيخ القيم الفنية لدى الأفراد في كل الأعمار، أما التعليم الفني فيحيل بشكل مركز على المواد الفنية المدرجة ضمن البرامج التعليمية بشكل عام، الأمر الذي يضعنا، ونحن نقارب موضوعة التربية الفنية، أمام سيرورة يتجاوز حضورها وتأثيرها الفضاءات المدرسية ليشمل كل المجتمع. وتنبع أهمية التربية الفنية من تعدد القيم المضافة التي من الممكن أن تضفيها القيم الفنية والجمالية على تفاصيل الحياة الإنسانية في بعديها الفردي والجماعي، إضافة إلى الإمكانات الهائلة التي يتيحها انخراط الأطفال بالخصوص في جوانب الإبداع الفني من تأثير إيجابي على تكوين شخصيتهم وتطويرها وتعزيز الإحساس بالقيم الجمالية لديهم، إضافة بالطبع لانعكاسها الكبير على وتيرة تعلمهم وتعاطيهم مع الفضاء المدرسي بشكل عام، فقد أصبح المسرح مثلاً من الوسائل التعليمية المهمة في المدارس الحديثة، إذ من خلاله يتمرن المتعلمون على القراءة المعبرة وإلقاء النصوص أمام الجماهير، والقدرة على تجسيد شخصيات غير شخصياتهم، معبرين عن أحاسيسهم وانفعالاتهم بوسائل التعبير المختلفة.[25] كما تشكل حصص الموسيقى والرسم ومختلف أشكال الفنون التعبيرية مجالاً خصباً لاكتشاف الجوانب الإبداعية في شخصيات المتلقين، والعمل على صقلها وتطويرها، إضافة إلى فتح أفق واسع أمامهم للتعبير عن ذواتهم وأحاسيسهم وهواجسهم، وما ارتفاع وثيرة العنف والعدوانية وأشكال التعبير الصادمة في فضاءاتنا المدرسية إلا تعبير عن تغييب الأبعاد الجمالية والفنية من هذه الفضاءات شكلاً ومضموناً، حيث لا يقتصر الفقر الجمالي على تهميش التعليم الفني بقدر ما ينسحب على البؤس المعماري الذي يتجاهل الأثر الإيجابي للبيئة الجميلة على التفكير والانفعال والسلوك.[26]

وفي هذا الإطار أشارت دراسات كندية حديثة أجريت على هامش برنامج (GénieArts)[27] الذي أشرفت على إنجازه مؤسسة الأسرة الكندية (J.W. McConnell) إلى أن لدمج المتعلمين في أنشطة فنية وجمالية انعكاساً إيجابياً على مختلف جوانب تكوينهم الشخصي؛ من قبيل تحسين نظرتهم لذواتهم، وتكثيف الثقة بالنفس لديهم، وتعزيز ارتباطهم بالفضاء المدرسي، إضافة إلى تطوير الحس النقدي لديهم ذاتياً وموضوعيا، وتعويدهم على الاشتغال الفردي والجماعي، وتعزيز اهتمامهم بالكيف على حساب الكم، إضافة إلى تعزيز التزامهم بإكمال مشاريعهم حتى النهاية وتقويمها، بل إن للأمر انعكاساً إيجابياً حتى على تحصيلهم التعليمي في بقية المواد، فقد تم رصد علاقة وثيقة بين مزاولة الموسيقى والتفوق في الرياضيات مثلاً، كما أعلن 70% من المربين المشاركين في هذا البرنامج أنهم لا حظوا بالفعل تغيرات سلوكية لدى متعلميهم، تتعلق بتخليهم عن العنف في حل خلافاتهم، وتواصلهم الإيجابي مع ذواتهم ومع الآخرين. بل إن سيرورة التغيير هذه كثيراً ما تتجاوز أسوار المدرسة لتؤثر في محيطها ومجتمعها بشكل عام، من منطلق وظيفتها المحورية كإحدى أهم واجهات التغيير الاجتماعي، وهو ما تثبته تجارب تربوية كثيرة وظفت الفن في مواجهة المشاكل الاجتماعية والالتفاف على سلوكات التلاميذ العدوانية في أماكن كثيرة من العالم، وبخاصة في المجتمعات المأزومة التي تعرف تفشي مختلف مظاهر الباثولوجيا الاجتماعية، فقد أشار تقرير منطقة الكرايبي الصادر عن اللقاء الجهوي الإعدادي الذي عقد بمدينة سان أغستان بترينيداد توباغو ما بين 26 و30 حزيران 2005 بمشاركة خبراء ومختصين من دول المنطقة تحت شعار "تطبيقات ومقاربات من أجل التربية الفنية في المجتمعات المأزومة" إلى أن اعتماد مجموعة من التدابير الداعمة لوضعية التربية الفنية في هذه المجتمعات قد خلق تحولات اجتماعية هائلة على مستوى الفضاءات المدرسية ومحيطها،[28] كما أشار التقرير نفسه، إضافة إلى تقارير مماثلة،[29] إلى أهمية استخدام الفنون كالمسرح والموسيقى والرقص كتقنيات علاجية ناجعة لمعالجة آثار التجارب الصعبة التي عاشها الأطفال كما هو الشأن بتجربة منطقة الكرايبي مع أطفال المناطق التي اجتاحتها الأعاصير،[30] وتجربة روسيا في علاج الأطفال الذين احتجزوا كرهائن لفترة طويلة في مدرسة بيسلان.[31]

غير أن صدى هذا الوعي المميز بإلحاحية الاهتمام بالقيم الفنية والجمالية

من خلال إدماجها وتطوير حضورها بمدارسنا العربية وسلوكاتنا بشكل عام، لم يجد صداه بعد بمنظوماتنا التعليمية العربية وبإطارنا الحياتي بشكل عام، فهذه المكونات إما مغيبة تماماً، وإما حاضرة بشكل مشوه ومحدود، تصنف من خلاله كمكونات تكميلية تجعلها اختيارية في أغلب الأحيان، الأمر الذي يفتح المجال حتى أمام السطو على هامشها الزمني لخدمة حضور المكونات الأكاديمية الأخرى، من منطلق أهمية هذه الأخيرة على حساب الأولى، على أن هذه النظرة لا تعتبر في الواقع سوى استمرار لما تحمله الذهنية العربية عموماً من تمثلات على الفنون ودورها في الحياة الإنسانية، فتاريخ العرب الفني، وإن كان يبدو ثرياً في مجالات بذاتها كالموسيقى والمعمار والشعر، فهو ما زال فقيراً في مكونات فنية عديدة لم تضمن لنفسها بعد مكانة أثيرة في الفضاء الثقافي العربي، كما لم يتحول الفن بعد إلى سلوك يومي إن لم يمارس من خلال الإنتاج فعلى الأقل من خلال التلقي، فليس ارتياد المتاحف والمسارح ودور العرض الفني إن وجدت أصلاً ضمن برامجنا.

إن التعاطي مع القيم الفنية والجمالية في مجتمعاتنا ما زال رهين فهم ضيق لا يخرج عن مسارين اثنين؛ يرتبط الأول بالذهنية التحريمية في تعاملها مع الإنتاج الفني وقراءته وفق رؤية اخلاقية وعقدية تضيق هوامش الإبداع فيه وتجعله عرضة للهجوم والمقاطعة التي تواجه كل محاولة فنية لاختراق الجوانب المتورمة في الذهنية واللاشعور الجمعي، فيما يرتبط الثاني برؤية تسطيحية لهذه الأبعاد العميقة للفن، هذه الرؤية وإن كانت تتحدى مختلف أشكال التضييق والرقابة فهي لا تنتج سوى قيم منحطة ومسطحة في الغالب تخاطب الغرائز أكثر مما تخاطب العقول والأحاسيس، وتجد تجليها في ظاهرة التفريخ الإعلامي التي أنتجت قنوات فضائية مستنسخة تكرس ثقافة وفن العهر والابتذال والتسليع الثقافي والفني.

إن إشكالية نشر القيم الفنية في الفضاء العربي لا تنحصر بالضرورة في التعليم الفني بقدر ما هي تعبر عن غياب تصورات فردية وجماعية للسمو بالأذواق، وفتح آفاق الإبداع، وتحرير الحياة الإنسانية من ضيق الواقع، فالمدرسة العربية في تعاطيها مع الأبعاد الجمالية والفنية ليست مساراً شاذاً أو متميزاً عما يجري في دواليب الحياة العربية في مختلف تفاصيلها، لذلك يبدو كل حديث عن تكريس للتعليم الفني بمدارسنا خارج سياق مشاريع مجتمعة واضحة المعالم تؤسس لتربية فنية شمولية تعيد تشكيل الذهنية العربية ومصالحتها مع عوالم الإبداع الفني، أمراً محدود المنتظرات.

محمد فاضل رضوان
باحث سوسيولوجي من المغرب

الهوامش

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

[1] أثارت بعض الحيوانات والحشرات على الخصوص بفعل دقة وجمالية ما تنتجه كخلايا النحل مثلاً مجموعة من التساؤلات حول ما إذا كان بالإمكان تصنيفها ضمن دائرة الفن، لكن اشتراط معظم الفلاسفة شرط الوعي الذي يحيل على الإنسان بشكل مباشر قد حسم الأمر.

[2] Kant; Cretique de la faculté de jujer;1750; Ed. vrin 1968 43,p:135.

[3] Kant; ibid.

[4] بنيلوبي مري. "العبقرية تاريخ الفكرة"، ترجمة: محمد عبد الواحد محمد، مراجعة: عبد الغفار مكاوي، **عالم المعرفة**، العدد 208، نيسان 1996.

[5] Nietzshe, Humain,trop humain;1978;traduction de desvousseaux de France Ed.Mercure de France pp.160-161.

[6] بنيلوبي مري، مرجع سابق.

[7] Kant; Cretique de la faculté de jujer;1750; Ed. vrin 1968 43,p:138-139.

[8] Kant; ibid.

[9] راجع بهذا الخصوص:
شاكر عبد الحميد. "التفضيل الجمالي . . دراسة في سيكولوجية التذوق الفني"، **عالم المعرفة**، العدد 267، آذار 2001.

[10] نخص بالذكر محاورات: هيبياس الأكبر وفايدروس والمأدبة.

[11] شاكر عبد الحميد. المرجع السابق.

[12] Kant; ibid.

[13] أرسطو. **فن الشعر**، ترجمة: عبد الرحمن بدوي، بيروت – لبنان: طبعة دار الثقافة.

[14] المرجع نفسه.

[15] هيجل. **المدخل إلى علم الجمال**، ترجمة: جورج طرابيشي، بيروت: دار الطليعة للطباعة والنشر، حزيران 1978.

[16] المرجع نفسه.

[17] شاكر عبد الحميد، مرجع سابق.

[18] وجد فرويد في حياة الفنان ليوناردو دافينشي مثالاً معبراً عن أفكاره التي تقيم علاقة شرطية بين الفن والكبت، فقد كان الرسام الكبير ابناً غير شرعي، ما جعله يكون –حسب فرويد– شديد الالتصاق بأمه، ويسقط في علاقات شاذة مع أفراد جنسه، فجاءت لوحاته مشبعة بحيثيات حياته الخاصة، كما يظهر ذلك في ابتسامة الموناليزا العذرية والخلط بين ملامح الذكورة والأنوثة في لوحة يوحنا المعمدان.

[19] Guy rocher. Action sociale: introduction à la sociologie generale. 1968. M. H. paris 1983.

[20] راجع بهذا الخصوص: رالف لينتون. **الأساس الثقافي للشخصية**، طبعة دونو 1959.

[21] يمكن أن نقدم في هذا الإطار كمثال: لوحة الرسام الأسباني الشهير بابلو بيكاسو المعروفة باسم **غرونيكا** التي تؤرخ بقوة للحرب الأهلية الأسبانية.

[22] نشر طه حسين كتابه الشهير **في الشعر الجاهلي** فأثار زوبعة كبيرة من الردود والاحتجاجات على تشكيكه في نسبة نصوص الشعر الجاهلي إلى الشعراء الجاهليين، وتشكيكه في زمن كتابتها الذي رده إلى مرحلة متأخرة، وقد أعاد تحت وطأة الضغوط التي تعرض لها نشر الكتاب في نسخة جديدة أقل حدة وبعنوان جديد هو "الأدب الجاهلي".

[23] Pierre de coubertin, lart dans l'education, Note sur l'education publique, paris, hachette,1901.

[24] Mari cristine bordeau:"l'education musicale à l'ecole et l'enseignement musical specialisé, rappels historiques et reperes theoriques" intervention au journée d'etudes "les collectivités partenares de l'education musicale" CNEPT Rhone -Alpes/CFMI Lyon/CNR Lyon ; 13 novembre 2003.

[25] محمد مبارك الصوري. "دراسة في مسرح الشباب: واقعه-أهدافه-طموحاته"، **عالم الفكر**، العدد 1، المجلد 31 تموز- أيلول 2002.

[26] راجع بهذا الخصوص الفصل الحادي عشر الخاص بالجماليات البيئية في دراسة الدكتور شاكر عبد الحميد:
شاكر عبد الحميد، "التفضيل الجمالي، دراسة في سيكولوجية التذوق الفني"، **عالم المعرفة**، العدد 267، آذار 2001.

[27] يعد برنامج (GénieArts) بمثابة أكبر مشروع تربوي كندي استهدف الرفع من وثيرة التعلم وجودته من خلال إدماج الفنون بشكل مكثف ومنتظم في الفضاء المدرسي، وقد حقق المشروع نتائج جد مهمة في هذا المجال، لمزيد من التفاصيل، انظر: http://www.artssmarts.ca

[28] راجع بهذا الخصوص:
conclusions et les communications présentées lors de la conférence régionale, Pratiques et perspectives pour l'éducation artistique dans des sociétés en crise, 2ème Symposium international sur l'éducation artistique dans les Caraïbes, St. Augustine, Trinidad, 26-30 juin 2005.
http://www.unesco.org/culture/lea

[29] انظر:
L'éducation artistique et la créativité;Conférence mondiale sur l'éducation artistique"Développer les capacités créatrices pour le 21ème siècle"Lisbonne, Portugal, 6-9 mars 2006 Document de travail préparé par la Division des arts et de l'entreprise culturelle du secteur de la culture de l'UNESCO.
http://www.unesco.org/culture/lea

[30] ibid

[31] راجع بهذا الخصوص:
Principales conclusions de la Conférence régionale préparatoire (Europe et Amérique du Nord) qui s'est tenue du 8 au 11 septembre 2005 à Vilnius, Lituanie, sur le thème Synergies entre les arts et l'éducation en vue de la Conférence mondiale sur l'éducation artistique
http://www.unesco.org/culture/lea

درس في الاستكشاف والتعبير اللغوي والحركي. الصف السابع في مدرسة الرجاء اللوثرية – رام الله.