الباب الثاني

الصفات المميزة في رسوم الأطفال (اللازمات)

لو تصفحت عددًا كبيرًا من رسوم الأطفال لوجدت أن لها طابعًا خاصًا تمتاز به، هذا الطابع له مظاهر وصور متعددة تختلف بالنسبة لسن الطفل والبيئة والمستوى الفني والثقافي. وقد أطلق الباحثون على هذه المظاهر (خصائص أو مميزات رسوم الأطفال)، ونظرًا لأن هذه الخصائص تلازم رسوم الأطفال مدة طويلة، فقد اصطلح على تسميتها بلازمات رسوم الأطفال. وتتشابه هذه اللازمات في معظم رسوم الأطفال رغم اختلاف بيئاتها، حتى لتكاد تعتقد أن هناك قانونًا كبيرًا يربط بين رسوم أطفال العالم مهما اختلفت جنسياتهم طالما أنهم في سن واحدة. فالطفل المصري في الثالثة من عمره تتشابه رسومه مع رسوم أي طفل إنجليزي أو إيطالي أو فرنسي في الثالثة من عمره أيضًا.

وقد اهتم العلماء النفسيون بهذه الظاهرة الفنية، وبالبحث وجدوا أن رسوم الأطفال يمكن أن تقرأ فيها المظاهر التسع للازمات الآتية:

(١) الأوضاع المثالية:

هو تخير أنسب الأوضاع التي يمكن أن يتميز بها الشكل المراد رسمه، فالطفل يرى الأشياء المحيطة به في أوضاع مختلفة، فهو لا يراها في وضع واحد بل في عدة أوضاع ومن زوايا مختلفة، ومع ذلك نجده دائمًا يلجأ إلى وضع معين عند التعبير عن أي شكل منها. فهو يرسم الطائر أو الحيوان أو الإبريق في الوضع الجانبي إذ إن الوضع الجانبي أوضح الأشكال التي يتميز بها الطائر أو الحيوان أو الإبريق.

وعند رسمه للإنسان فهو يرسم الرأس في الوضع الجانبي، (مع ملاحظة أن العين ترسم كاملة كأنها من أمام)، ويرسم الجسم من الأمام، أما الساقان والقدمان فيرسمهما في الوضع الجانبي، وهو في ذلك يتفق مع قدماء المصريين في هذه الظاهرة، فهناك تشابه كبير بين رسوم قدماء المصريين ورسوم الأطفال من ناحية تخيلهم للأوضاع المثالية. وقد يرجع اختيار الطفل لهذه الأوضاع إلى جهله بقواعد المنظور أو إلى رغبته في الإيضاح التام للأشياء.

والرسم الظلي (السلويت) ما هو إلا الوضع المثالي للجسم، ويمكن استغلال هذا الرسم والتعبير عن الوضع المثالي للأواني أو النماذج باستعمال (الفرشة) واللون مباشرة، وتستمر غالبًا هذه

الظاهرة في رسوم الأطفال حتى نهاية المرحلة الإعدادية تقريبًا.

(٢) التسطيح:

هو الرسم الانفرادي للجسم أو القريب من المسقطي، وهو نتيجة الرغبة في اختيار الوضع المثالي للشيء لكي يتميز به عن سواه. فعندما يريد الطفل أن يرسم منزلًا فهو ينظر إلى هذا المنزل من عدة جهات، فيرسم واجهته والجانبين، وقد يرسم الجانب الخلفي والسطح أيضًا؛ حتى يؤكد لك معرفته بأربعة جوانب المنزل رغبة منه في الإيضاح أيضًا. وإذا طلبت منه رسم شارع فإنه ينظر إليه من أعلى فيرسمه على هيئة شريط وواجهات البيوت الأمامية على جانبي الشارع، وكذا الأشجار.

وعند رسم مجموعة من البنات تلعب على شكل دائري متشابكي الأيدي فإنه يختار الوضع المثالي للدائرة ويرسمه (دائرة)، ثم يصف البنات حول هذه الدائرة مع رسم القدمين في اتجاه واحد كما هو واضح في الرسم، مع وضع البنت الوسطى في وسط الدائرة. وعند رسم الطفل للسيارة فإنه يرسمها في وضعها المثالي، وهو الوضع الجانبي لها، ثم يلف حول السيارة فيرسم وجهها من الأمام وكذلك من الخلف، مع رسم أربع عجلات السيارة في وضع ظاهر.

وعند رسم الكوز فإنه يرسم فوهته في وضعها المثالي وهو الدائرة، ثم يسطح القاع فيرسمه مستقيمًا؛ وذلك للتعبير عن استراحة وضع الكوز على أي سطح مستوٍ مثل (النضد). وقد قام البحاثة الفرنسي لوكيه بتجربة، قامت بها سيمون ابنة أخته بعمل رسم لعربة يجرها حمار يقوده حوذي، وداخل العربة ثلاث بنات جالسات على المقعد. وظاهرة التسطيح هذه تلازم الأولاد مدة طويلة قد تستمر إلى سن ١٦ سنة أو أكثر؛ لذلك وجب على المدرس الإكثار من خبرة التلاميذ بالمشاهدة إلى أن يصلوا بخبرتهم إلى إدراك المنظور، ولا تخفى خطورة تلقين التلاميذ قواعد المنظور في هذه الأحوال. والطفل يلجأ إلى لازمة التسطيح رغبة منه في زيادة توضيح الشكل المراد رسمه، والفنون الأشورية والفن المصري القديم حافل بكثير من هذه الرسوم التي تسجل التسطيح، كما هو واضح في رسم حوض الماء وعلى جوانبه مجموعة من الأشجار.

(٣) الشفوف:

هو تغلغل عين الطفل ونفوذها خلال الأجسام غير الشفافة. أساس هذه الظاهرة أن الطفل يرسم ما يعرفه لا ما يراه، فالطفل يرسم بفكره لا بعينه، فهو عندما يرسم المنزل فإن عينه تنفذ خلال حوائط المنزل لتسجل ما بداخل حجراته من أثاث ورياش

وأشخاص، وإذا طلب منه رسم البحر فإنه غالبًا ما يرسم هذا البحر بأمواجه والأسماك سابحة وظاهرة من الماء، وإذا رسم الطفل جنازة فإنه غالبًا ما يرسم الميت ظاهرًا في النعش، وإذا رسم بعض الفواكه ذات البذور كالرمان أو البلح أو الجوافة فإنه يبين هذه الثمار والبذور ظاهرة فيها.

(٤) والطفل في هذه الأحوال يريد أن يعبر عن كل ما لديه من خبرة، وهذه الظاهرة غالبًا ما تختفي قبل التحاق الطفل بالمدرسة، وقد تلازمه في السنتين الأولتين.

وقد استغل قدماء المصريين هذه الظاهرة في رسومهم بقصد تجميل الصورة والرغبة في الإيضاح، فرسموا السمك ظاهرًا من الماء وكذلك فعل الأشوريون. والطفل في تعبيره هذا محكوم بالحقيقة الفكرية التي يظهر أثرها في كثير من تخطيطاته ورسومه، فالحقيقة الفكرية عند الطفل بالنسبة لمنزل مثلًا عبارة عن مجموعة من الحوائط والأصونة (الدواليب)، وحمام ومطبخ وغير ذلك من أشخاص وأثاث، وتظهر جميع هذه التفصيلات في رسوم الأطفال تحقيقًا للحقيقة الفكرية عند الطفل. والأوضاع المثالية والتسطيح والشفوف من حقائق الطفل الفكرية.

(٥) **النفعية:** (أو المبالغة)

يهتم الطفل دائمًا بإظهار أبطال قصصه أو الشخصية البارزة في موضوعه، رغبة منه في توضيح أهمية الدور الذي يقوم به هذا البطل في القصة، وبما أن الطفل يرسم ما يعرفه لا ما يراه، فتحقيقًا لذلك نجد أن الطفل لا يتقيد بالواقع المعروف، فمثلًا عندما يرسم لوحة استقبال الشعب لزعيم من الزعماء فإنه يبالغ في حجم هذا الزعيم فيرسمه كبيرًا دون سائر ما حوله، مؤكدًا بذلك فكرته عن الزعيم من أنه شخصية لها مكانتها من جاه وسلطان ونفوذ، وقد يلجأ إلى تمييز الزعيم بلون واضح دون سائر ألوان الصورة كما يميز بيت العمدة مثلًا في القرية، كما يميز أيضًا رسم العفريت في القصة بلون أحمر صارخ وسط ألوان الصورة الداكنة.

والمبالغة لها مظاهر متعددة، هي إما:

(أ) المبالغة بكبر الحجم كما كان يفعل قدماء المصريين.

(ب) التطبيق لكلمة النفعية مباشرة، كالطفل الذي يقطف البلح من النخلة.

(ج) الحذف كحذف الأجزاء التي لا عمل لها في اللوحة.

فالطفل يرسم المدرس في الفصل أكبر بكثير من التلاميذ،

والطالب حامل العلم أكبر ممن يجاوره من زملائه وقد يميزه عنهم بلون آخر. وعند رسمه للطلبة في مسابقة التفاح فإنه يحذف جميع أيادي الطلبة ما عدا الفائز الأول الذي يرسمه مادًا يده إلى سلة التفاح، فالمبالغة هنا بالحذف. وكذا الطفل رامي الكرة، فهو يرسم يده الممسكة بالكرة فقط دون اليد الأخرى لعدم أهميتها . وهذه الظاهرة تظهر بوضوح عند قدماء المصريين في تمثال رمسيس الثاني بحجمه الكبير، تميزه بعض الشارات المخصوصة عن بقية أفراد الشعب. وموقفنا نحن إزاء هذه الظواهر ألا نجعل الطفل يصل فجأة لما نعرفه نحن الكبار، بل علينا مساعدته في تحقيق اتجاهاته ورغباته، وأن نتركه ينمو حسب ميوله الشخصية وغرائزه الطبيعية غير متأثر بغير إحساسه الذاتي. وتستمر هذه الظاهرة إلى نهاية المرحلة الأولى تقريبًا.

(٦) الآلية (التكرار الآلي)

هو الطابع الشخصي الذي يلجأ إليه الطفل في تعبيره عن الأشياء، ويكرره دائمًا في رسومه على نمط وأسلوب واحد، فهو يرسم الزهرة أو الشجرة بأسلوب معين، ويكرر رسمه لها بنفس الطريقة ونفس الأسلوب.

وسبب آلية الرسم يرجع إلى أن الطفل قد يكون قد وصل إلى

إتقان شكل معين بطريقة معينة، فإذا ما طلب منه رسم هذا الشكل فإنه يرسمه بنفس الطريقة مفضلًا إياه عما عداه من الأشكال الأخرى؛ لتمرنه عليه وإتقانه له، وربما كان قد حاز إعجاب المدرس به في أول الأمر. والآلية بدون شك هي علامة من علامات الركود والاضمحلال الفكري عند الأطفال، بدليل أنه كثيرًا ما يرسم أصابع اليد سبع أو تسع أصابعً رغم أن الحقيقة الفكرية تحدد له هذه الأصابع بخمس فقط.

ويعزى بعض الباحثين أن التكرار الآلي مصدره ناشئ من تعلم الطفل كتابة الحروف الأبجدية بطريقة التكرار، فإذا ما طلب منه رسم طفل فإنه يرسمه في وضع واحد مهما تعددت المناسبات، فيجب على المدرس أن يرشد الطفل ويوجه نظره إلى اختلافات الأشياء وتباينها، وقد تكون للمشاهدة تأثير كبير في خروج الطفل من دائرة التكرار الآلي، وتظل الآلية مصاحبة للطفل إلى سن متأخرة قد يتعدى المرحلة الإعدادية، وتظهر الآلية في الفنون القديمة في تمثيل المواقع الحربية وطوابير الجند.

(٧) **الميل**:

وهو أن يرسم الطفل أشكاله مائلة عن الوضع العمودي الأصلي، فمثلًا عند رسم البيوت في الشارع فهو يرسمها مائلة على

خط الأرض الحقيقي، أو يرسم المنزل عموديًا على خط الأرض المائل.

وهذا يرجع إلى الحقيقة الفكرية التي تملي عليه وجوب أن تكون البيوت عمودية على خط الأرض حتى لو كان مائلًا، فالطفل في هذه الحالة في تنازع بين الحقيقة الفكرية والحقيقة الظاهرة، ويبقى في تردد يبغي التوفيق بين الحقيقتين.

والميل مظهر من مظاهر التسطيح، ويعزي البعض وجود الميل عند الطفل إلى عدم قدرته على إقامة الخط الرئيسي لضعف عضلات يده وعدم قدرته التحكم في الإمساك بالقلم. وظهرت ظاهرة الميل هذه في كثير من رسوم الرجل البدائي التي خلفها لنا على حوائط الكهوف، كما نشاهد بعضها أيضًا في أعمال الفن المصري القديم، نخص بالذكر منها مناظر الحمالين الذين يصعدون إلى السفن في نقوش الدير البحري (حتشبسوت) في وادي الملكات بطيبة. والميل قد يلازم الأطفال حتى مرحلة التعليم الإعدادية.

(٨) **التصغير**:

يلجأ الطفل أحيانا إلى رسم الأشياء صغيرة للغاية صغرًا يفوق الحد المعقول؛ ويرجع ذلك إلى تأثرهم بحروف الكتابة الصغيرة، إذ

كثيرا ما يطلب منهم المدرس تصغير خطهم، فتتأثر رسومهم بهذا التصغير إلى حد كبير. وتبدو الرسوم الصغيرة جلية واضحة إذا ما رسم الطفل بالريشة ذات السن الرفيع أو القلم المدبب. وعلى المدرس أن يلفت نظر التلاميذ مشجعًا إياهم على تكبير رسومهم، وربما كان لاختيار المدرس لنماذج كبيرة جدًا بجوار نماذج أصغر، مع اختيار وسيلة التعبير بألوان الباستيل أو بفرشه غليظة وألوان مائية= أثر مهم في علاج هذه الحالة. والتصغير من اللازمات التي تتلاشى بسرعة من رسوم الأطفال، قد لا نجدها في نهاية مرحلة التعليم الأولى.

(٩) **التصفيف أو الرص** :

كثيرًا ما نشاهد الأطفال يقومون بتصفيف الأشجار بعضها بجوار بعض، وكذلك يعملون من المنازل صفوفًا متراصة، كل منها بجانب **الآخر** وهكذا، والتصفيف نوع من التكرار ينزع إليه الأطفال في تعبيراتهم الزخرفية التي لا تخرج عن تصفيف وحدات مكررة، وقد يرجع هذا إلى تأثر الأولاد بطوابير المدرسة. ومن أمثلة التصفيف في الفنون القديمة ما نشاهده في رسوم الأشخاص المتراصة على حوائط المقابر في الفن المصري القديم، أو على حوائط الكهوف التي خلفها الرجل البدائي. وتتلاشى هذه

الظاهرة في نهاية المرحلة الأولى أيضًا.

(١٠) **التماثل** :

وهو عبارة عن رسم الشيء مع موازنته بشيء مماثل له في الجهة المقابلة، كأن يرسم الطفل فرع شجرة، وعلى أحد جانبيه عدد معين من الأوراق وعلى الجانب الآخر عدد مماثل له من نفس نوع الورق ونفس الاتجاه، أو رسم مجموعة من الأسماك في قاع البحر تقرض نباتًا مائيًا من جهة، تماثلها مجموعة أخرى من الأسماك تشابه المجموعة الأولى وفي الجهة المقابلة لها. أو رسم زهرية عليها مجموعة من الزهور في جانب، تقابلها مجموعة من الزهور مثلها تمامًا في الجانب الآخر من الزهرية. وقد استغل قدماء المصريين هذه الظاهرة في وحداتهم الزخرفية التي زينوا بها جدران معابدهم، كما يظهر هذا بوضوح في كثير من مخلفاتهم الفنية كالأواني والمقاعد وغيرها. وقد تلازم هذه الصفة رسوم الأطفال حتى المرحلة الإعدادية.

موقف المدرس بالنسبة لهذه اللازمات: نحن نعرف أن التربية الفنية في المدارس تهدف إلى مساعدة الفرد على النمو الذاتي، وحرية التعبير البعيد عن المؤثرات الخارجية أو أي تدخل من شأنه أن يهدم كيان الطفل؛ لذلك فما دامت اللازمات التي نشاهدها

في رسوم الأطفال لا تتعارض مع ما نسعى إلى تحقيقه، فموقف المدرس إذن يجب أن يكون في منتهى الحرص والحذر عند النقد وتوجيه الإرشادات ورسم الخطط، بحيث لا يقتل إيجابية التلميذ أو يميت شعوره بذاته وكيانه، ويجب أن يسعى المدرس بكليته إلى البناء لا الهدم.

سيكلوجية الفن

لا يزال هذا الموضوع مدار بحث ومناقشة من كثير من العلماء والباحثين، وقد تعددت الآراء وتشعبت البحوث. وقد امتاز مقال (سيكلوجية الفن) الذي كتبه (بيرت جونس) في كتابه (**How The Mind Works**) بعرض شيق لمجموعة من الرسائل التحليلية التي تفسر هذا الموضوع. ولا ننسى في هذا المجال المحاولة التي قام بها سبيرمان في كتابه (**Creature Mind**) لشرح غموض العملية الفنية رغم ما فيها من صعوبة وتعقيد.

وقد قسم بيرت جونس موضوعه "سيكلوجية الفن" إلى قسمين:

١ – إبداع الجمال، أو سيكلوجية الفنان نفسه.

٢ – تقدير الفنان أو سيكلوجية المتفرج.

وكمقدمة للحديث عن هذه الأقسام أسوق إليك السؤال التالي:

هل القدرة على الإبداع الفني هبة مستقلة يختص بها بعض الأفراد دون البعض الآخر؟

نعرف أن الإنسان قد تميز عن الحيوان بالتفكير والعقل والمنطق، فهل الإبداع الفني قدره يتميز بها الفنانون على غيرهم من الناس؟ أم هي قدرة عامة يتمتع بها الجميع؟

والإجابة عن هذه الأسئلة ليست بالشيء اليسير، فقد استغرق البحث عن الإجابة الصحيحة وقتًا ليس بالقصير من علماء النفس والباحثين. وقد أجمعت النتيجة بوجه عام على أنه ما من شك في أن شخصية الفنان شخصية ممتازة، له قدرات خاصة، يتمتع بقسط وافر من الذكاء والشعور والحساسية المرهفة، إلا أن هذا الامتياز امتياز في الدرجة لا في النوع، أي أن القدرات التي يتميز بها الفنان قدرات عامة موجودة عند سائر الناس، ولكن بدرجات أقل.

إذا فالقدرة على الإبداع والقدرة على الاستمتاع بالفن ليست نتيجة لحاسة إضافية معينة، بل هي نتيجة للامتياز بين الأفراد في نواحٍ معينة يشترك فيها الجميع.

ونحن نعرف أن اللعب عند الأطفال هو نوع من التنفيس عن الطاقة الزائدة الناتجة عن التغذية، تنصرف هذه الطاقة في صور من النشاط الحركي كالسير واللعب، والرأي السائد بالنسبة للعملية الفنية يعتبر الفن نوعًا من اللعب، تنصرف فيه الطاقة الزائدة عند الفرد إلى نوع من النشاط، يظهر في اللعب بالأقلام على الورق أو في اللعب اليدوي بالخامات. والفرق بين اللعب المجرد واللعب الفني هو أن اللعب المجرد ليس له فائدة مباشرة تنعكس صورتها على الفرد، بعكس اللعب الفني.

اللعب في الفن

في الفن لعب بالانفعالات بعكس اللعب، فإن من شأنه أن يخلق موقفًا جديًا يدعو إلى التحرك، كأن يطارد طفل زميلًا له، بينما وظيفة الفن استثارة الانفعالات دون أن يكون هناك موقف جدي يدفع لهذه الاستثارة. وظيفة هذه الانفعالات في اللعب وظيفة حيوية تدفعنا إلى عمل معين، فإذا ما شاهد الطفل منظرًا يدعو إلى الخوف، فإنه يخاف فعلًا وينزع إلى الهرب مما يخيفه، بينما في الفن نرى الطفل يستثار دون أن يكون هناك موقف جدي يدفعه إلى الخوف أو الهرب. فالانفعال في اللعب وظيفة أصلية تدفع الفرد إلى العمل. بينما الانفعال في الفن يعتبر موقفًا يدفع

إلى الاستمتاع بالحالة، ولهذا أهمية خاصة في حياتنا الاجتماعية.

(مثال ١) المضغ له وظيفة في الأكل، ولكن في بعض الأحيان يبقى المضغ عاملًا من عوامل الاستمتاع، فيستمتع به الناس عن طريق مضغ اللبان.

(مثال ٢) قصة البنت الصغيرة التي فتحت باب المنزل فهجم عليها كلب أسود يطير الشر من عينيه، مما أخافها وجعلها تغلق الباب مسرعة إلى الداخل، فلما قابلت صديقاتها أخذت تقص عليهن منظر هذا الكلب الضاري في شيء من المبالغة في الوصف، فصورت الكلب في حجم الفيل تشتعل عيناه باللهب، وكيف هجم على الباب في وحشية مريعة و...

هذه المبالغة في الوصف تعبير صادق لانفعال الخوف الذي انتاب هذه الطفلة، هذا الانفعال هو انفعال ذاتي تستمتع به الطفلة في صورة من الابتكار والمبالغة، فتمتزج الصورة الخيالية بالصورة الواقعية فتنتج الصورة الفنية.

ولا ننكر قيمة هذا الانفعال وأهميته بالنسبة للطفلة، ففي سردها للقصة على صديقاتها كانت تبتكر في الوصف بوحي من شعورها، هذا الابتكار ما هو إلا نوع من التنفيس عن شعور الطفلة بالانزعاج والخوف وقت الحادثة، إذا لم يخرج على هذه

الصورة فإنه يصيبه الكبت، فيرسب في أغوار اللا شعور، ويظل يهدد الطفلة بالظهور على شكل كابوس أو أحلام مفزعة أثناء النوم لها سيء الأثر على نفسية الطفلة. فالتعبير عن مشاعر النفس بالوصف والتصوير والمبالغة والخيال خير حل لتخليص النفس من متاعب الخوف المكتوم، هذا التعبير هو الذي يميز شخصية الفنان أو الموسيقي أو الشاعر عن غيره من الأفراد.

الفنان والموسيقي والشاعر بوجه عام لا تهمه الحقائق كما هي، ومثله في ذلك مثل الطفلة السابقة التي لم تهتم بسرد تفاصيل القصة قدر اهتمامها بسرد الانفعالات والمبالغة في وصفها، فليست هذه المبالغة إلا جزءًا من الانفعال نفسه، كذلك الفنان لا يهتم بالتسجيل الواقعي قدر اهتمامه بتسجيل المشاعر والانفعالات. وعلى هذا الأساس نحن لا نخطئ إذا ما قلنا أن الفن نوع من اللعب، من جهة أنه لعب بالعواطف والانفعالات، يمتاز عن اللعب المجرد بالناحية التعبيرية التي لها صلة بحوادث الماضي وبرغبات المستقبل.

وعلى ضوء علم النفس أمكن تحليل العملية الفنية واستخلاص تشابه الإنتاج الفني بأحلام اليقظة، فكلتاهما محكومتان بعوامل وقوى لا شعورية، يعزى نجاحها في حالة الإنتاج

الفني إلى ما نسميه بالإلهام والوحي، فكثير من الفنانين أمكنهم أن يشعروا وهم يمارسون عملهم الفني كما لو كان شخص آخر يدفعهم إلى تنفيذه.

(مثال) حضر مرة فولتير إحدى مسرحياته التي كانت تمثل على المسرح كمتفرج عادي، ولكم كانت دهشته بالغة عندما تطلع إلى انسياق الحوادث وحبكة القصة وبراعة الأسلوب، وتعجب من أمر نفسه، وكيف أمكنه كتابة هذه المسرحية بهذه الدرجة من الكمال!

والفنان يمكن أن يصل بإنتاجه الفني إلى أسمى حالاته، إذا ما تحرر من العوامل الشخصية والأنانية المباشرة التي تهدد كيانه، مستغلًا بذلك قدراته ومواهبه، فيرى في الأشياء المجردة معانٍ عميقة وصفات مميزة، يصعب على الشخص العادي الإحاطة بها أو إدراكها.

فالشجرة عنده ليست قطعة من الخشب تباع وتشترى، والشمس ليست ظاهرة طبيعية يستدل منها على التغييرات الجوية، ولكن لكل منها قيمة ذاتية رفيعة يحددها وجدانه وشعوره، هذه القيمة هي التي يحاول إيجادها وإخراجها على اللوحة. ولتوكيد هذه القيمة يعمل الفنان ما عملته الطفلة الصغيرة في قصة الكلب،

يعدل ويبالغ ويكيف الخطوط والظل واللون، ويبتعد عن تمثيل الواقع أو يقترب منه حسب مقتضيات الأحوال، فهو في هذه الحالة ينقل إحساساته ويترجم مشاعره لا ينقل الشجرة التي أمامه أو الشمس التي يشاهدها. سيحتاج في نقل هذه المشاعر إلى تبسيط الخطوط أو تعديلها، سيحتاج إلى أن يبرز التوافق اللوني والتنغيم الشكلي دون التقيد بما أمامه من لون أو شكل، وإذا ما سألته لماذا فعل هذا؟ فهو إما أن يجيبك بهز كتفه أو يتحدث بكلام لا أصل له، وفي الغالب يجد نفسه عاجزًا عن التعبير. وما الطفل إلا فنان صغير، حاله حال الفنان يتفق وإياه في دقائق العملية الفنية (أو سكلوجية الفن) والإبداع الفني.

العوامل الجمالية

هي من أول العوامل ظهورًا عند الإنسان، ولن يجد مدرس الرسم كبير عناء في الكشف عنها؛ إذ إن الطفل مدفوع بطبيعة تكوينه النفسي بقوة هذه العوامل وغزارتها. وبهذا كان أول ما ينبغي لمدرس الرسم مراعاته هو ألا يحد من هذه القوة والغزارة، بتصوره أن مظهر نشاطها إنما يأتي في شكل خاص دون غيره من الأشكال، فليست هناك في الحقيقة ناحية من نواحي النشاط الإنساني بمعزل عن هذا العامل الجمالي.

على مدرس الرسم إذن أن يرقب ظهور أثر هذا العامل الجمالي في نشاط الطفل، وأن يتعرف عليه ويقدره ويستسيغه، ثم يفكر في تهيئة الوسائل لنموه في مظاهره المتعددة. ولما كانت التربية الصحيحة القائمة على أساس الدوافع الذاتية تساعد على جعل أعضاء الجسم وحدة متسقة تحت تأثير هذه الدوافع، فالرسم في ميدان هذه التربية الصحيحة من أقوى الوسائل أثرًا للوصول إلى هذا الاتساق، وحيث إن في الرسم مجالًا واسعًا لتكامل النشاط الجمالي، فينبغي ألا يتخذ وسيلة للتمرين والتدريب على كسب مهارة من نوع خاص، ولا أن نجعل منه وسيلة لتدريب آلي للعين واليد لمجرد أنه مرتبط بهما.

وأسلوب الأطفال في الرسم فطري تزودهم به الطبيعة، ولا بد للمدرس من تفهمه واحترامه وبحثه، والتطلع إلى كشف رموزه الخاصة واستجلاء معانيه، فهو إذ يختلف قليلًا أو كثيرًا عن أسلوب الكبار، جدير من الناحية التربوية بكل اهتمام وعناية ودراسة. وهو أسلوب لا يخلو مطلقًا من متعة جمالية لمن يركز فكره في تأمله. أما المدرس الذي يندفع في نقده عن غير علم بخصائص ومميزات رسوم الطفل في مراحل نموه المختلفة، إنما هو يحطم كيان التعبير الفني لهذا الطفل، وقد يكون ذلك منه عن

حسن نية متوفرة. فما دام للطفل أسلوبه الخاص به، وأردنا أن نتيح له الفرصة للنمو الطبيعي فلا بد من مراعاة أحكام هذا الأسلوب، وإلا انقلب الأمر وأصبحت عملية التعليم مظهرًا لنشاط احتياطي من جانب المدرسة، وطاعة عمياء من جانب الطفل.

التقدير الجمالي والإنتاج الفني

التقدير الجمالي:

لا تقتصر العناصر الفنية بالجمال على بيئة دون أخرى، ولا يتقيد الكشف عنها بوقت دون آخر؛ لأن صفة الجمال وحدة عامة وإن تعددت مظاهرها، ودائمة وإن تغيرت فترات الكشف عنها، وإن إحدى غايات إدخال الرسم ضمن مناهج التعليم هي أن تجعل من دروسه تمهيدًا لإدراك وتقدير هذه الصفة العامة في نواحي الوجود. والواجب على المدرس أن يراعي بقدر الإمكان عدم خروج العناصر والموضوعات عما هو في بيئة الناشئ، وليس من حقه الاعتذار لأن البيئة حوله فقيرة أو غنية؛ إذ يتوقف غنى البيئة وفقرها في هذه الناحية على اتساع أو انخفاض مستوى التقدير الجمالي عند المدرس نفسه. وكثيرًا ما يتيسر الطريق إلى الإدراك الجمالي بالتقرب إلى أنواع العناصر المختلفة ومعالجتها

بقصد التعرف عليها. واتصال الناشئ بمختلف هذه العناصر الغنية بجمالها، والتي يشوقه تنوعها وتباينها واختلافها في الحجم والسطح والملمس والميوعة والليونة والصلابة والحركة والسكون والنمو، وما إلى ذلك من شتى المظاهر التي يمكن لعناصر الطبيعة أن تظهر فيها وللعين أن تدركها، إن هذا الاتصال لمن أهم الأمور في سبيل تربية الطفل في المراحل الأولى.

ومهمة المدرس هي هداية الطفل في محاولته استكشاف مزايا هذه العناصر، والاستمتاع بهذا التعرف وهذا الاستكشاف، ومهمته أيضًا أن يساعد على تيسير هذا الأمر وتسهيله حتى يشعر الطفل بأن عملية كشفه وتعرفه هذه تسير سيرًا سلسًا مستمرًا.

التعبير والإنتاج الفني:

إذا اتصف التعبير أو الإنتاج بالجمال قيل إنه تعبير فني أو إنتاج فني. فليست الممارسة أو الإنتاج الفني بمعزل عن التفهم والحكم والتقدير الجمالي، إنما هي نتيجة له، والعلاقة بينهما موجودة دائمًا. فالفنان يعبر ويتفهم ويوازن ويفاضل ويقبل ويرفض وينفعل ويطرب ويرتاح، كل ذلك في أثناء إنتاجه الفني؛ ولذا كان الاهتمام المبكر بالتفهم والحكم والتقدير الجمالي من الأسس الصالحة المكينة، التي يمكن أن تعتمد عليها حياة الطفل المستقبلة

في نموه المطرد، فهي جزء من حياته وليس من الخير إهمالها. والطفل في رسمه لا يحاول أن يقلد ظواهر الأشياء المنتشرة حوله رغم اهتمامه بالاتصال بها ومعالجتها، ولا يحاول أن يعبر حرفيًا عن الجمال الموضوعي لذوات الأشياء، إلا أن عامل الجمال يشيع بطريقة ما في معظم رسومه. فهذه الرسوم (إن صح الجو التعليمي المحيط بالطفل في أثناء إخراجها) لها نصيب وافر من الجمال، شأنها في ذلك شأن كل ما تنزع الطبيعة إليه.

ووظيفة الصورة عند الطفل تختلف كثيرًا عن وظيفتها لغير الأطفال؛ إذ إن وظيفتها عند الكبار تتغير بين أمة وأمة وبين جيل وجيل، على حسب مقتضيات المجتمع وتطور الأذواق، أما عند الطفل فعلى الرغم من أنها نتيجة للمكونات النفسية لشخصيه، إلا أن هناك أوجه شبه كبيرة تتصف بها صور أطفال جميع الشعوب في أنحاء العالم.

و المثيرات التي تثير الطفل للتعبير والإنتاج الفني كثيرة ومتعددة، فقد يثيره دافع تلقائي داخلي، وقد يكون إنتاجه الفني نوعًا من أنواع لعبه، وقد يبدأ إنتاجه الفني بدافع تقليد الغير في اتخاذ الرسم والإنتاج الفني كنزعة من نزعات التعبير، مع أنه لا يقلد أسلوبهم أو طريقتهم. وكثيرًا ما تكون تجربة التقدير الجمالي

والتعرف على العناصر الطبيعية والخامات دافعًا لاستخدام هذه العناصر في إنتاج فني، أو مثيرًا للتعبير عما يستدعيه هذا التعرف من معانٍ وصور ذهنية. وقد يثار الطفل للعمل والإنتاج الفني لرغبته الشخصية في عمل شيء يحبه أو يحتاج إليه، وقد يندفع الطفل إلى الإنتاج الفني بإيحاء خارجي من الغير بأن يقترح عليه مدرسه موضوعًا خاصًا يثيره للتعبير، أو أن يقص عليه قصة تشوقه وتثير فيه دوافع التعبير، ويمكن للمدرس أن يجد في هذه الميادين ما لا حصر له من المناسبات والفرص، ومهمته العظمى في هذا الوقت هي حسن الاختيار.

والطفل دائمًا في نمو وتغير وهو ينتقل من مرحلة إلى مرحلة بتدرج غير محسوس، وشأن تطور رسوم الأطفال في هذا شأن تطور غيرها من الأمور. وعلى المدرس اليقظ أن يلم في نظرته المتسعة برسوم الأطفال في بدايتها، ورسوم الكبار في أوج كمالها ونهايتها، مدركًا أن بين هذين الطرفين خليطًا تختلف النسبة فيه من مرحلة إلى مرحلة، وأن لكل مرحلة من هذه المراحل جمالها الخاص وأصولها وقواعدها الخاصة، التي لها ما يبررها جميعًا رغم تفاوتها وتضادها في كثير من الأحيان.

الحرية في التعبير الفني

الحرية بمدلولها البسيط هي التحرر في كل قيد والانطلاق دون أي حساب، وتتفاوت مقادير الحرية تبعًا لظروف وأغراض معينة؛ إذ إن الحرية المطلقة تكاد تكون مستحيلة، فنجد دائمًا إلى جانب كل حرية قانونها الخاص الذي يحد من تلك الحرية. والحرية في التعليم هي إعطاء التلميذ الانطلاق في التعبير عن خواطره وأفكاره، في حدود معينة يحدها قانون خاص، ففي اللحظة التي يجب أن نضع في يميننا قدرًا من الحرية، يجب أن نضع في يسارنا قدرًا من القيود يهذب تلك الحرية ويحسن تنظيمها؛ حتى يكتسب التصميم صفات العمل الفني الكامل.

والمقصود بالتصميم هنا إيجاد علاقات فنية جميلة بين أجزاء النموذج وبعضها، في فراغ الورقة في وضع ترتاح إليه النفس وتقبله العين، فهو خلق جديد وبناء وتكوين لفكرة يمليها علينا الوحي الباطني عصارة إحساسنا الخاص تجاه الجسم أو النموذج. والحرية في التعبير بالرسم طوق مرن من أطواق الفن، يبلغ اتساعه أقصى مداه في مرحلة رياض الأطفال والسنوات الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي، هذا الطوق من الحرية يعود إلى الضيق تدريجيًا كلما صعدنا إلى مراحل السنين المختلفة حتى نصل إلى مرحلة

التعليم الثانوي. وكما أن لكل سنة من السنين المختلفة طوقًا خاصًا من الحرية، فإن لكل فرد من الأفراد قدرًا مناسبًا من هذه الحرية يلائم سنه وثقافته، كما يتناسب أيضًا مع نوع الدرس نفسه. فالحرية التي تمنح في درس الغرض منه الدراسة البحتة، غير تلك التي تمنح في درس الغرض منه التصميم أو التوزيع غيرها في دروس المنظور أو الخيال أو الزخرفة، فمهمة المدرس في هذه الأحوال تتلخص في:

(١) البحث عن القدر اللازم من الحرية التي تتناسب مع الدرس.

(٢) اكتشاف مقدار ما يلزم لكل طالب من هذا القدر.

(٣) استغلال هذا المقدار استغلالًا فنيًا في خدمة الموضوع.

فإذا لم يعطَ التلميذ الحرية المحسوب قدرها، فإنه يتقيد بالطبيعة تقيدًا من شأنه نقل النبات أو الجسم نقلًا أصمًا، بعيدًا عن التصميم والتكوين كما هو بعيد عن الفن، وفي هذا طبعًا إفناء شخصية التلميذ وضياعها.

وفضل الحرية كبير على الشخصية، ففي منح الأولى مجال لإظهار الثانية، فأنى منحت الحرية وجدت معها شخصية الفرد المعطاة له. وللشخصية فضل كبير في الاستمتاع بالفن، فالفنان

يعبر عن إحساساته الشخصية لما استمتع به من الطبيعة، فالشخصية هي منظار الفنان الذي يرى به العالم، والحرية هي عدسة هذا المنظار التي بدونها لا يمكن للفنان أن يرينا معاني الطبيعة الخالدة.

يقول كروتشي الناقد الإيطالي: "إن أساس الفن الشخصي (أي الفن الذي يخلقه الفرد تبعًا لوجهة نظره) هو الإلهام والوحي؛ إذ يكتشف الفنان وجهة نظر جديدة، ويحدث تقديرنا لجمال وجهة النظر هذه إذا ما رأينا نتاج هذا الفنان خلال منظاره".

وكان الرسم قديمًا تقليدًا للطبيعة، وكانوا يعدون الرسم جيدًا إذا ما طابق النموذج تمام المطابقة، أما الآن وقد تغيرت وجهة النظر فقد أصبح الرسم تعبيرًا بالفن عن الطبيعة والاستمتاع بها، فبعد أن كان الطالب يقضي درس الرسم كواجب شبيه بواجب الحساب أو الجبر، أصبح يحس ويستمتع بالفن، وقد يستلزم استمتاعه هذا قدرًا بسيطًا من الحرية التي يجب أن تعطى بحساب وفي وقتها المناسب.

والحرية في اختيار النماذج من الأمور التي تتطلب الحكمة من جانب المدرس؛ إذ يحاول بعض المدرسين إرغام التلاميذ على إدراك نواحي الجمال الموجود في بعض النماذج الطبيعية الجافة،

التي لا يرى فيها الطالب شيئًا جميلًا؛ إذ من الصعب جدًا على طالب لا يرى الجمال إلا في الزهرة والوردة أن يتلمس هذا الجمال في قطعة من الشوك أو (الزلط)، فواجب علينا إذن أن نستعين بنماذج وسط بين الاثنين، فيها بهجة الزهور والورد، وتتوفر فيها كذلك هيئات جميلة.

ومهمة مدرس التربية الفنية بالنسبة لهذا المشكل (مشكل الحرية) كمهمة الطبيب الذي يتفرغ لدراسة الحالة حتى يصل إلى بيت الداء، وفي هذه الحالة يمكن أن يصف الدواء، ويحدد الكمية ويختار الوقت المناسب، وأي تغيير فيه قد يهدد حياة المريض. وهكذا المدرس يجب أن يصل عن طريق البحث والدراسة إلى تفهم تلك النفوس التي يتعامل معها، وعلى ضوء هذا البحث يمكن أن يحدد الوقت والقدر المناسب من معين الحرية؛ حتى لا تصل الحالة إلى دور التسلية والعبث.

موقفنا من المنظور

للعين طريقتها في الإبصار والإحساس بالضوء والألوان وتقدير المسافات، وإدراكنا للنظام الجمالي للكون عن طريق العين يتكيف إلى حد بعيد بالكيفية التي تؤدي العين بها وظيفتها. وعلى ذلك لا يمكن أن ننكر أن للقواعد وللنظريات التي وصل إليها العلماء في

بحوثهم عن البصريات أثرًا فعالًا في نوع إدراكنا للنظام الجمالي للكون، ولكن هذا لا يعني مطلقًا أن الإنتاج الفني الجميل يشترط للوصول إليه ضرورة التقيد بهذه القواعد دائمًا؛ إذ يمكن للإنسان في الفنون البصرية أن يصل في تعبيره إلى فن جميل، سواء تقيد بالواقع ممثلًا في قواعد المنظور أو لم يتقيد به، والأمثلة لذلك كثيرة في فنون العالم المختلفة. ومن حيث إن قواعد المنظور ونظرياته من أجف الأشياء بالنسبة لتلاميذ المراحل الأولى، وإن التجربة دلت على أن التقيد بها يعوق انطلاق الأطفال في تعبيرهم الفني= فالأجدر عدم الاهتمام بتلقينها أو التقيد بها في هذه المراحل. إنما إن صدر منها بعض الشيء تلقائيًا عن طريق التأثر بالملاحظة، وكان صدورها مساعدًا لجمال التكوين الفني في التعبير، نقبل ذلك من التلميذ عن طيب خاطر ونشجعه، وذلك إلى أن يأتي الوقت الذي يبدي فيه بعض التلاميذ –بدافع من تكوينهم تكوينهم الشخصي– الرغبة في التقيد بالواقع مثلًا في بعض مظاهر المنظور، فحينئذ لا نرى بأسا من تزويد مثل هؤلاء التلاميذ شيئًا فشيئًا وقليلًا قليلًا بما يرغبون فيه، بشرط أن يكون ذلك في أثناء اندماجهم واندفاعهم في تعبيرهم؛ ليكون استخدامهم لهذه المظاهر البصرية مندمجًا في البناء الفني للتكوين.

الزخرفة

الزخرفة صفة من الصفات وقيمة من القيم التي تؤثر في تقديرنا الجمالي للعناصر الطبيعية. فالنقوش التي نراها على جلود بعض الحيوانات وفي ريش الطيور وعلى أجنحة الفراشة مثلًا هي جزء من نظام تكوين أجسامها، وغالبًا ما تنسجم مع بيئة هذه العناصر الطبيعية، فالنقوش التي على ريش الطاووس لها أثر زخرفي جميل على جسم الطاووس نفسه في البيئة التي يعيش فيها، وإذا قدر أن جردت هذه النقوش ووضعت على جسم حيوان آخر بعيد الشبه في تكوين جسمه من الطاووس، فإن هذه النقوش ستفقد قيمتها الزخرفية الأولى، وقد تكتسب قيمة زخرفية جديدة أو لا تكتسب.

فالزخرفة في الحقيقة صفة لجزء من نظام التكوين، وإن تحقق وجودها في نظام تكوين أحد العناصر الطبيعية قيل إن هذا العنصر يتصف بالصفة الزخرفية، وإن لم يتحقق وجودها في نظام تكوينه قيل إن هذا العنصر لا يتصف بالصفة الزخرفية، ولا ينفي اتصافه بالصفة الزخرفية أو عدم اتصافه بها وجود صفة الجمال في كلتا الحالتين، إنما يؤثر ذلك بلا شك في مستوى الجمال ونوعه. وعلى ذلك عندما ينمو الطفل أو عدد من الأطفال في بعض الفترات إلى

التعبير على نسق النظام الزخرفي، نقول إن إنتاجه في هذه الفترات زخرفي. وقد يغلب على بعض الأطفال الإنتاج على النسق الزخرفي في معظم وقتهم، فنقول إنهم يميلون إلى الروح الزخرفية. وعلى المدرس أن يشجع هذه الناحية عند ظهورها عند الفرد أو الجماعة، ويتأتى له ذلك بحسن اختيار الموضوعات وأنواع القصص والمثيرات التي تساعد على ذلك.