

# تأملی در رویکردهای حاکم بر آزمون‌های ورودی تحصیلات تکمیلی هنر

سیدعلیرضامسبوق

کارشناس ارشد ارتباط تصویری

آزمون و آموزش در دنیای معاصر به‌خاطر شرایط پیچیده اجتماعی، سیاسی، فرهنگی، علمی و... دغدغه‌هایی هستند که بحث‌های متنوع و گاه متضادی را به خویش معطوف ساخته‌اند. از گذشته تا امروز، از کم‌رنگ شدن نسبی امتیاز اختصاصی کسب علم برای خواص، تا کشیده شدن بحث مزمت‌های مدرک‌گرایی به کتاب‌های اجتماعی دوره راهنمایی و از آن زمان تا امروز که به لطف سیاست‌های ثواب، دانشگاه‌های کوچک بازاری مدرک خیرات می‌کنند شناخت و گزینش استعدادها و به فعل در آوردن توانایی‌های بالقوه آن‌ها، جزء لاینفک آموزش و پرورش و آموزش عالی ما بوده و هست؛ از همین رو صاحب‌نظران و اندیشمندان تعلیم و تربیت برآنند که این دو فرآیند را از چشم‌اندازهای مختلف مورد بررسی و کتکاش قرار دهند و نظرات و یافته‌های مشتق شده از تحقیقات و دریافت‌هایشان را ارائه کنند.

در این میان گروهی که نسبت به سایر گروه‌ها کمتر مورد توجه قرار گرفته و دستخوش بی‌برنامگی‌های گوناگون بوده است شاخه‌های مختلف هنری می‌باشد که شاید اکثر قریب به اتفاق این بی‌توجهی و بی‌نظمی را بتوان در ماهیت اساساً سیال هنر و اختلاف سلیق موجود در مدرسین و صاحب‌نظران آکادمیک و تجربی آن ریشه‌یابی نمود. اضافه بر این، نمی‌توان نگاه سیاست‌زده، فانتزی‌گونه و تفننی مسئولین به هنر را در کشیده شدن این مقوله از بطن به حاشیه نادیده گرفت.

اما آنچه در این نوشتار، فارغ از قالب‌های پژوهشی تلاش شده است به اجمال مورد تأکید قرار گیرد، آزمون‌های ورودی تحصیلات تکمیلی دانشگاه‌های هنری به‌ویژه در مقطع کارشناسی ارشد رشته‌های ارتباط تصویری، تصویر متحرک و تصویرسازی هم‌چنین دکترای پژوهش هنر می‌باشد؛ چراکه در هر علم و فعالیتی، تقدم شناخت استعداد بر آموزش و تأثیر آن در تسهیل فرآیند پیشرفت بر همه فرض و اثبات شده است و این مهم در عرصه فعالیت‌ها و گرایش‌های هنری به‌واسطه ویژگی‌های ماهیتی آن نمودی دوچندان به خود می‌گیرد و ما را متقاعد می‌سازد که پیش از اندیشیدن در چگونگی آموزش هنر، آزمون‌های هنری را به نقد بکشیم تا با گوشزد نمودن عیوب احتمالی و متقاعد ساختن دست‌اندرکاران این عرصه، امیدوار باشیم با استانداردسازی فرآیند آزمون‌ها بر پایه معیارهای دقیق، هدفمند و متناسب با مقاطع تحصیلی مختلف بتوانیم روند آموزش هنر در فضاهای آکادمیک را متأثر سازیم.

اولین و مهم‌ترین پارامتری که در طراحی سؤالات استاندارد متناسب با مقاطع تحصیلی مختلف باید رعایت گردد، ارائه تعریفی مشخص و شفاف برای هر مقطع تحصیلی است که قرار است با آزمون، هنرجویان و دانشجویانی برای تحصیل در آن جذب شوند. لکن آنچه با مشاهده سرفصل‌های آموزشی در مقاطع مختلف رشته‌های هنری به‌ویژه ارتباط تصویری، مبرز می‌گردد، نبود یک تعریف جامع و شفاف ایضاً متناسب با نیاز جامعه برای هر مقطع تحصیلی می‌باشد؛ گویی هنوز تصمیم قاطع‌ایی نگرفته‌ایم و مردد هستیم که در هر مقطع تحصیلی قرار است چگونه نیرویی تربیت گردد تا از یک‌سو به استناد آن تعریف، درس و سرفصل‌های آموزشی سامان گیرد و از سوی دیگر آزمون‌های ورودی متناسب، طراحی و اجرا گردد. از همین‌روست که شاهدیم گاه سؤالات در آزمون‌های ورودی مقاطع مختلف تکرار می‌شود و دروس ارائه شده و سرفصل‌های کلی و غیرشفاف آن‌ها بدون داشتن هدف‌های رفتاری قابل سنجش در مقاطع مختلف دانشگاهی به صورت تکراری ارائه می‌گردد، حال آنکه صواب در این است که با توجه به نیاز و شرایط جامعه، سیاست‌ها و اهداف مشخص و شفاف برای هر مقطع تحصیلی و گرایش‌های تفکیک شده آن تعریف گردد تا روشن شود که قرار است در طول بازه زمانی مشخص شده، تکنیسین و اپراتور تربیت کنیم یا طراح



\* جدول (۱): جدول توزیع فراوانی سئوالات مرتبط با رشته در آزمون های دکتری پژوهش هنر سال های ۹۱ تا ۹۳

رشته / درس	آزمون ۹۱ (فروردین ۹۱)		آزمون ۹۲ (اسفند ۹۱)		آزمون ۹۳ (اسفند ۹۲)		مجموع سه آزمون	
	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد کل سئوالات: ۲۴۰	تعداد کل سئوالات مرتبط
فلسفه هنر	۲۵	٪ ۲۳.۳۳	۱۷	٪ ۲۲.۶۱	۳۰	٪ ۲۳.۳	۷۲	٪ ۲۹.۹۵
عکاسی	۱	٪ ۱.۳۳	۱	٪ ۱.۳۳	۰	٪ ۰	۲	٪ ۰.۸۳
ارتباط تصویری	۰	٪ ۰	۳	٪ ۳.۹۹	۰	٪ ۰	۳	٪ ۱.۲۵
نقاشی	۳	٪ ۲.۹۹	۵	٪ ۶.۶۵	۱۳	٪ ۱۴.۲۳	۲۱	٪ ۸.۷۴
تاریخ هنر	۸	٪ ۱۰.۶۴	۱۱	٪ ۱۴.۶۳	۱۶	٪ ۱۷.۷۶	۳۵	٪ ۱۴.۵۶
نمایش	۳	٪ ۳.۹۹	۸	٪ ۱۰.۶۴	۶	٪ ۶.۶۶	۱۷	٪ ۷.۰۷
موسیقی	۴	٪ ۵.۳۳	۲	٪ ۲.۶۶	۲	٪ ۲.۶۶	۸	٪ ۳.۳۳
سینما	۲	٪ ۲.۶۶	۰	٪ ۰	۰	٪ ۰	۲	٪ ۰.۸۳
نقد ادبی، فرهنگ و ادبیات ایران و جهان	۲۲	٪ ۲۹.۲۶	۱۳	٪ ۱۷.۲۹	۲۰	٪ ۲۲.۲	۵۵	٪ ۲۲.۹
معماری و مرمت	۷	٪ ۹.۳۱	۸	٪ ۱۰.۶۴	۳	٪ ۳.۳۳	۱۸	٪ ۷.۵۰
طراحی صنعتی	۰	٪ ۰	۷	٪ ۹.۳۱	۰	٪ ۰	۷	٪ ۲.۹۱

و هنرمند، محقق و پژوهشگر پرورش دهیم یا مدرس و معلم؟

شده و تعیین رفتار و ارائه راهکار براساس این مقوله‌ها، هنرجو را از وضعیت هشیار که باعث می‌گردد شخص در مقابل شیوه‌های گوناگون نگاه کردن به مسأله، ذهنی باز داشته باشد و بر اطلاعات تازه و دریافت‌های جدید تکیه کند محروم می‌سازد و تغافل هوشمندانه را که باعث بهترین برخورد و مناسب‌ترین رفتار در شرایط مختلف است از وی می‌ستانند.

در کنار این موارد، نگاه حاکم در طراحی سئوالات آزمون‌های ورودی هنر به‌ویژه در درس اختصاصی مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری، توجه و تمرکز بر محفوظات ذهنی است که این امر به همراه پراکندگی و گسستگی مطالب طرح شده در آزمون، موجب غفلت از سنجش توانایی‌های تحلیلی و خلاقه متقاضیان شده و حتی روند آموزشی و سمت‌گیری فعالیت دانشجویان را در طول تحصیل در مقاطع پایین‌تر متأثر می‌سازد.

ارائه یک سیاست مبسوط و جامع برای مقاطع مختلف نه در حوصله این نوشتار است و نه در حد بضاعت نگارنده، چراکه نگاه و کنکاشی کارشناسانه را می‌طلبد که بر پایه تحقیقات و تنوع آراء شکل گرفته باشد لیکن در بدبینانه‌ترین تعریف ممکن به حتم یکی از مهم‌ترین نیات در مقطع کارشناسی ارشد و دکتری، آماده‌سازی نیروهایی محقق و پژوهشگر است که از توان تحلیلی و قوه خلاقه قابل قبولی در عرصه پژوهش برخوردار باشند

با وجودی که، چند سالی است طرح تفکیکی آموزش محور و پژوهش محور بر اساس تمایل دانشجو در مقطع کارشناسی ارشد اجرا می‌شود، لیکن آنچه به نظر می‌رسد در این طرح مدنظر بوده نه نیازهای عینی امروز و فردای جامعه بوده است و نه هدایت علمی استعداد و توانایی‌های متقاضیان؛ بلکه بیش از هر چیز، محدودیت‌های نرم افزاری و سخت افزاری، کمبود هیأت علمی و امکانات آموزشی در توسعه کمی تحصیلات تکمیلی بوده است که در کنار نگاه‌های صرفاً اقتصادی در پوشش شعارهای اجتماعی، فرهنگی و علمی، شاکله این طرح را شکل داده است و گرنه شاید شایسته‌تر آن بود که این تفکیک در مرحله گزینش و جذب دانشجو با طراحی و اجرای آزمون استاندارد، صورت می‌پذیرفت تا هم نیاز جامعه منظور گردد و هم توان و استعداد داوطلب.

به هر روی در شکل کنونی چون تعاریف مبهم است و در سایه این ابهام عامل انسانی براساس یک معیار از پیش تعریف شده، گزینش و انتخاب نمی‌گردد نوعی به هم ریختگی نیرو و فعالیت شکل می‌گیرد که یا دل‌زدگی ایجاد می‌کند و یا میل ناآگاهانه به ادامه تحصیل به وجود می‌آورد. چراکه در این رویکرد اساساً هوش و تفکر هوشمند و انعطاف‌پذیر هنرجو مورد توجه و تأکید قرار نمی‌گیرد.

«هوش شامل مشخص کردن استراتژی‌ها و راهکارهایی است که به گونه‌ای بهینه، بافت هر مسأله خاص را منعکس می‌کند»<sup>[۱]</sup> «ظرفیت کلی ما برای دسته‌بندی این استراتژی‌ها و راهکارهای گوناگون و ارزیابی‌هایی که می‌توانند به مناسب‌ترین شکل در برخورد با مسائل جدید به کار گرفته شوند، فرآیندی است که معمولاً تفکر هوشمند نامیده می‌شود»<sup>[۲]</sup> اما چون نگاه ما به هوش در شیوه آموزش‌ها و ارائه طرح درس‌ها به هنرجویان معمولاً خطی است و کمتر به وضعیت هشیار آن‌ها توجه می‌شود، نمی‌توان انعطاف‌پذیری تفکر دانشجویان را در برخورد با مسائل جدید و نظم‌بخشی‌های لازم انتظار داشت مگر در موارد استثناء! چراکه غالباً تمایل داریم دانشجویان براساس راهکارها و شیوه‌های مألوف و هماهنگ و منطبق با دریافت‌های ما که گمان می‌کنیم بیشترین انطباق را با واقعیت دارد به حل مسائل و رفع ابهامات همت گمارند؛ از این رو اتکا به مقوله‌های از پیش ساخته

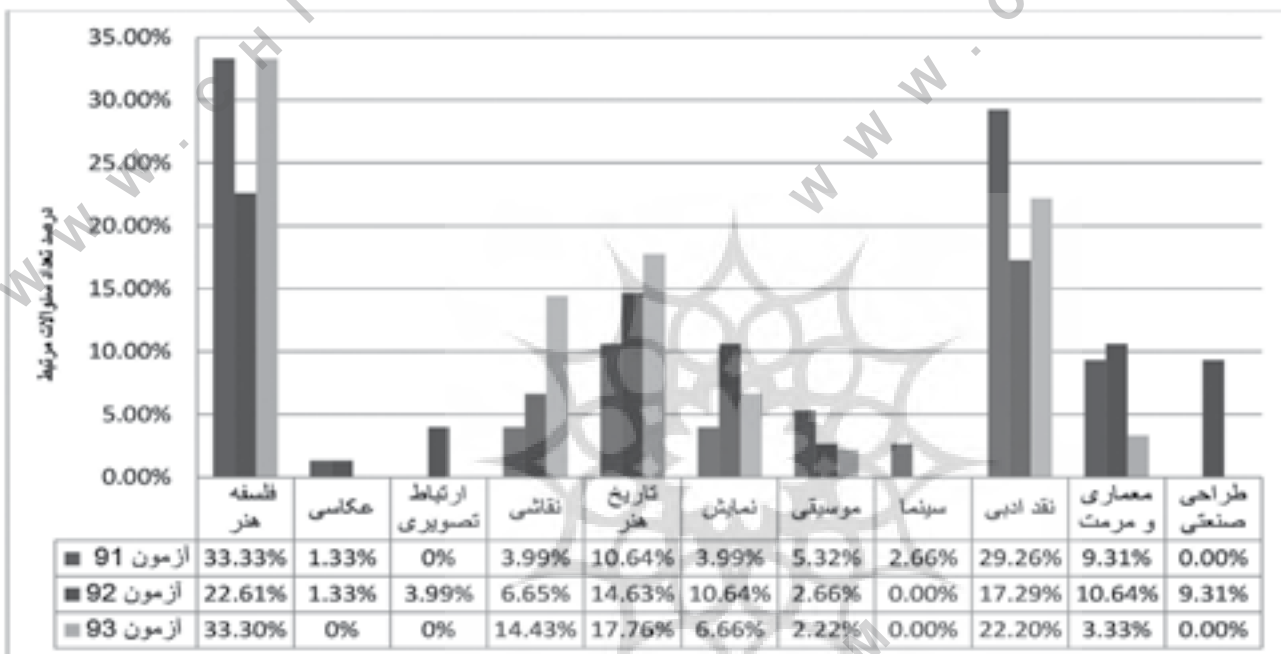
۱- لانگر، الن ج/ یادگیری هشیار/ عباس مخبر/ مرکز ۱۳۷۷/ ص ۱۱۷.

2- Frensch, P.A., and sternberg, R.J. "Expertise and Intelligent Thinking: when Is It worse to know Better?" /1989.

تا به جای به ذهن سپاری و تکرار یافته‌های گذشته در پی کشف چشم‌اندازهای جدید تلاش نمایند، حال آیا می‌توان از آزمونی که تنها محفوظات ذهنی و اطلاعات پراکنده متقاضیان را به چالش می‌کشد انتظار گزینش این‌گونه افرادی داشت؟

«حفظ کردن نوعی راهبرد برای یاد گرفتن مطالبی است که معنایی شخصی ندارند. دانش‌آموزان و دانشجویانی که می‌توانند این کار را انجام دهند در گذراندن اغلب آزمون‌های مربوط به آن مطالب موفق می‌شوند، اما

توجه به محفوظات و گستردگی اطلاعات گوناگون و گاه غیرتخصصی در طراحی سؤالات آزمون‌های ورودی تحصیلات تکمیلی هنر، متقاضی را مجبور می‌کند به جای تمرکز روی یک شاخه و آموزش و درک شیوه‌های گوناگون برای دریافت چشم‌اندازهای جدید و کشف راهکارهای مناسب، در طول سال‌های تحصیل به حفظ اطلاعات پراکنده و متنوع به صورت طوطی‌وار در بازه زمانی محدود، همت گمارد تا بتواند در زمان آزمون محفوظاتش را بی‌درنگ و خودکار ارائه دهد حال آنکه در نظر گرفته نمی‌شود «وقتی افراد کاری را چنان یاد می‌گیرند که بی‌درنگ و به صورت خودکار آن را انجام می‌دهند مراحل تشکیل دهنده آن مهارت را در قالب واحدهایی بزرگتر یاد می‌گیرند»<sup>۱۴</sup> ولی در این فرآیند اساساً واحدهای کوچکتر که با تغییر و تعدیل در آن‌ها عملکرد بهبود می‌یابد و خلاقیت شکل می‌گیرد، از بین می‌رود. با بررسی آزمون‌های تحصیلات تکمیلی چند سال اخیر هنر در رشته‌های ارتباط تصویری، تصویر متحرک و تصویرسازی مقطع کارشناسی ارشد و پژوهش هنر مقطع دکتری چند نکته قابل طرح می‌باشد که در ادامه به اختصار مطرح می‌گردد:



\* نمودار (۱): نمودار درصد فراوانی تعداد سؤالات مرتبط با رشته در آزمون‌های دکتری پژوهش هنر سال‌های ۹۱ تا ۹۳

وقتی می‌خواهند از آن مطالب در بافتی جدید بهره‌گیرند با مشکل مواجه می‌شوند، این وجه منفی حفظ کردن طولی‌وار در مورد همه ما مصداق دارد»<sup>۱۴</sup> از همین رو افرادی که از حافظه قوی‌تری برخوردار می‌باشند و توانایی به ذهن سپاری محفوظات پراکنده بیشتری دارند موفق‌ترند اما هیچ‌گاه توانایی بالای حافظه، نه شرط کافی است و نه تضمینی برای شکوفایی آنچه که از یک محصل در مقاطع بالا انتظار می‌رود چراکه تخصص خلاقه و تحلیلی وابسته به درونی‌کردن سلسله‌وار مطالب پایه‌ای نیست بلکه کارایی بالاتر از طریق ایجاد تغییرات مبتکرانه در شیوه‌های مألوف حاصل می‌گردد.

یکی از مواردی که در طراحی سؤالات آزمون ورودی کارشناسی ارشد هنر به‌ویژه در رشته‌های ارتباط تصویری، تصویر متحرک و تصویرسازی خودنمایی می‌کند میزان تخصصی بودن سؤالات در حیطه این سه شاخه هنری و درصد اختصاص یافته به هر ماده امتحانی می‌باشد که با اندکی تأمل می‌توان در هدفمند بودن آن شک نمود.

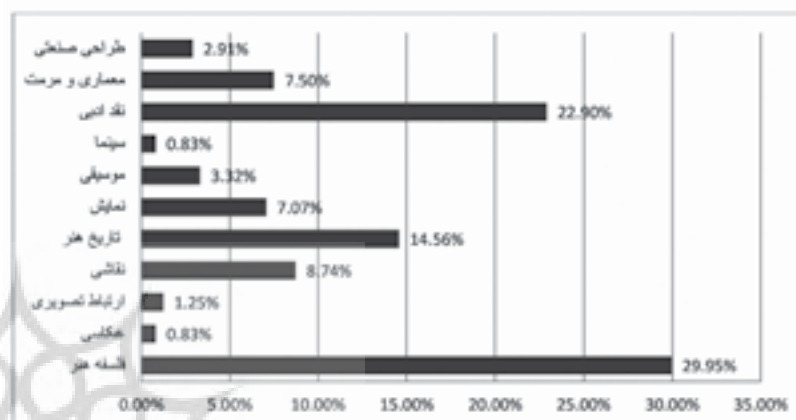
اگر «زبان عمومی و تخصصی» را نادیده بگیریم، «فرهنگ و هنر و ادبیات ایران و جهان» و «نقد هنری و ادبی» دو ماده امتحانی هستند که اولی در همه شاخه‌های کد رشته امتحانی ۱۳۵۸ (مجموعه هنرهای تصویری و طراحی) به جزء طراحی صنعتی و دومی در چهار رشته ارتباط تصویری، تصویر متحرک، تصویرسازی و نقاشی دارای ضرایب یکسانی هستند. از یک سو مشخص نیست بر چه اساس و طبق چه معیاری سؤالات در این دو ماده امتحانی جای می‌گیرند از آن جهت که اگر عناوین دو ماده امتحانی را برداریم به هیچ عنوان نمی‌توان میان بسیاری از سؤالات این دو دسته تفکیکی قائل شد از سوی دیگر این سوال مطرح می‌گردد که بر اساس چه منطقی باید ضریب این دو ماده در چهار رشته فوق‌الذکر یکسان باشند؟! آیا در قسمت نظری فقط ماده امتحانی «مبانی نظری عکاسی» است که می‌تواند میان «تصویر متحرک» و «ارتباط تصویری» با «نقاشی» و «تصویرسازی»،

۳- لانگر، الن ج/ یادگیری هشیوار/ عباس مخبر/ مرکز/ ۱۳۷۷/

4- Imber, L and Langer, E" when practice makes Imperfect"/1979.



جدایی ایجاد نماید و هیچ درس متمایزی میان این رشته‌ها در دوره کارشناسی وجود ندارد؟ آیا فارغ التحصیل گرافیک که در طول چهار سال، چهار واحد تاریخ هنر می‌گذراند باید همان قدر تاریخ نقاشی ایران و جهان را بشناسد که فارغ التحصیل نقاشی؟ چه دلیلی وجود دارد که سؤالات مبانی نظری عکاسی در سه رشته ارتباط تصویری، تصویر متحرک و عکاسی مشترکند حال آنکه فن شناسی عکاسی در دو رشته ارتباط تصویری و تصویر متحرک هیچ ضریبی به خود اختصاص نداده‌اند؟ در حالی که از یک طرف هیچ سنخیتی میان سطح آموزش نظری عکاسی میان دو رشته عکاسی و ارتباط تصویری در دوره کارشناسی وجود ندارد و از طرف دیگر اتفاقاً جنبه‌های فنی و تکنیکی عکاسی است که در سطح پایین‌تر نسبت به رشته عکاسی در دوره کارشناسی ارتباط تصویری آموزش داده می‌شود و فعالیت و توانایی هنرجویان حول آن شکل می‌گیرد!



\* نمودار (۲) نمودار درصد میانگین تعداد سؤالات مرتبط با رشته در مجموع سه آزمون دکتری پژوهش هنر سال‌های ۹۱ تا ۹۳

سؤالاتی از این دست هنوز قابل طرح است اما آنچه به نظر می‌رسد در این حیطه می‌تواند شرایط را تا حدودی بهبود بخشد و درصد خطای آزمون‌ها را جهت‌گزینه‌اش افراد مستعد، کاهش دهد تخصصی کردن سؤالات برای هر رشته به صورت مجزا است به این نحو که برای تمامی رشته‌های کد رشته امتحانی مورد بحث یک ماده امتحانی مشترک طراحی شود که کلیت رشته‌های زیرمجموعه را شامل شود تا با رویکردی تحلیلی بتواند اطلاعات متقاضیان را در دروس مشترک بسنجد؛ در ادامه برای هر یک از رشته‌های ارتباط تصویری، نقاشی، تصویر متحرک و تصویرسازی یک ماده امتحانی تخصصی طرح گردد که به نوعی شالوده دروس تخصصی گذرانده شده در مقطع کارشناسی به همراه آنچه شایسته شناخت علمی یک محصل مقطع کارشناسی ارشد آن رشته است را در برگیرد. در همین راستا مناسب‌تر است برای رشته ارتباط تصویری و تصویر متحرک ماده امتحانی مجزایی جهت سنجش اطلاعات عکاسی متقاضیان طرح شود که شامل مباحث نظری و فنی عکاسی متناسب با این دو رشته باشد.

شاید این نوع برخورد بتواند از به هم ریختگی و نامتناسب بودن آموزش در مقطع کارشناسی ارشد که معمولاً با ورود دانشجویان غیرمرتبط و تفاوت سطح شناخت تخصصی مجموعه افراد کلاس ایجاد می‌گردد و قاعدتاً با ارائه دروس پیش‌نیاز توسط دانشگاه قابل جبران نیست جلوگیری نماید و فارغ التحصیلانی که تمایل دارند در رشته‌های غیرمرتبط ادامه تحصیل دهند و ادراک کنند سطح علمی و تخصصی خود را متناسب با فارغ التحصیلان رشته مربوط ارتقاء دهند؛ اتفاقی که به نوعی در مورد رشته عکاسی در آزمون کارشناسی ارشد رخ می‌دهد.

همین موارد در شکل تأمل برانگیزترش در آزمون ورودی دکتری پژوهش هنر اتفاق می‌افتد. علی‌القاعده هر چه مقطع تحصیلی بالاتر می‌رود گرایش‌ها، تخصصی‌تر و زمینه فعالیت علمی افراد، محدودتر می‌شود. از همین رو لزوم توجه به آزمون‌هایی که در قالب سؤالات تخصصی، تحلیلی و گرایش‌بندی شده بتواند به جای سنجش محفوظات ذهنی متقاضیان، رفتارهای

علمی و پژوهشی آن‌ها را شناسایی نماید بیشتر احساس می‌گردد؛ حال آنکه رویکرد حاکم بر آزمون مذکور به‌ویژه در محدوده دروس تخصصی-نسبت به قاعده مطرح شده، زاویه معناداری دارد که تأمل بیشتری را می‌طلبد. در بررسی صورت گرفته توسط نگارنده، روی بخش تخصصی آزمون‌های ورودی سه سال اخیر دکتری پژوهش هنر این نقص کاملاً هویداست. به‌عنوان نمونه در میان هفتاد و پنج سؤال بخش تخصصی آزمون اسفند ۱۳۹۱ تنها یک سؤال در ارتباط با عکاسی، دو سؤال مربوط به موسیقی و سه سؤال در حیطه مباحث ارتباط تصویری مطرح شده است. این در حالی است که بیش از نیمی از سؤالات (۴۳ سؤال)، مباحث پراکنده فلسفه، تاریخ نقاشی و ادبیات را در خود جای داده است. عدم تناسبی که صرف نظر از شناسایی رفتارهای علمی و پژوهشی متقاضیانی که مثلاً تمایل دارند در حیطه موسیقی، پژوهش نمایند؛ حتی محفوضات پراکنده داوطلبان رشته‌های مختلف رانمی‌تواند به درستی ارزیابی نماید.

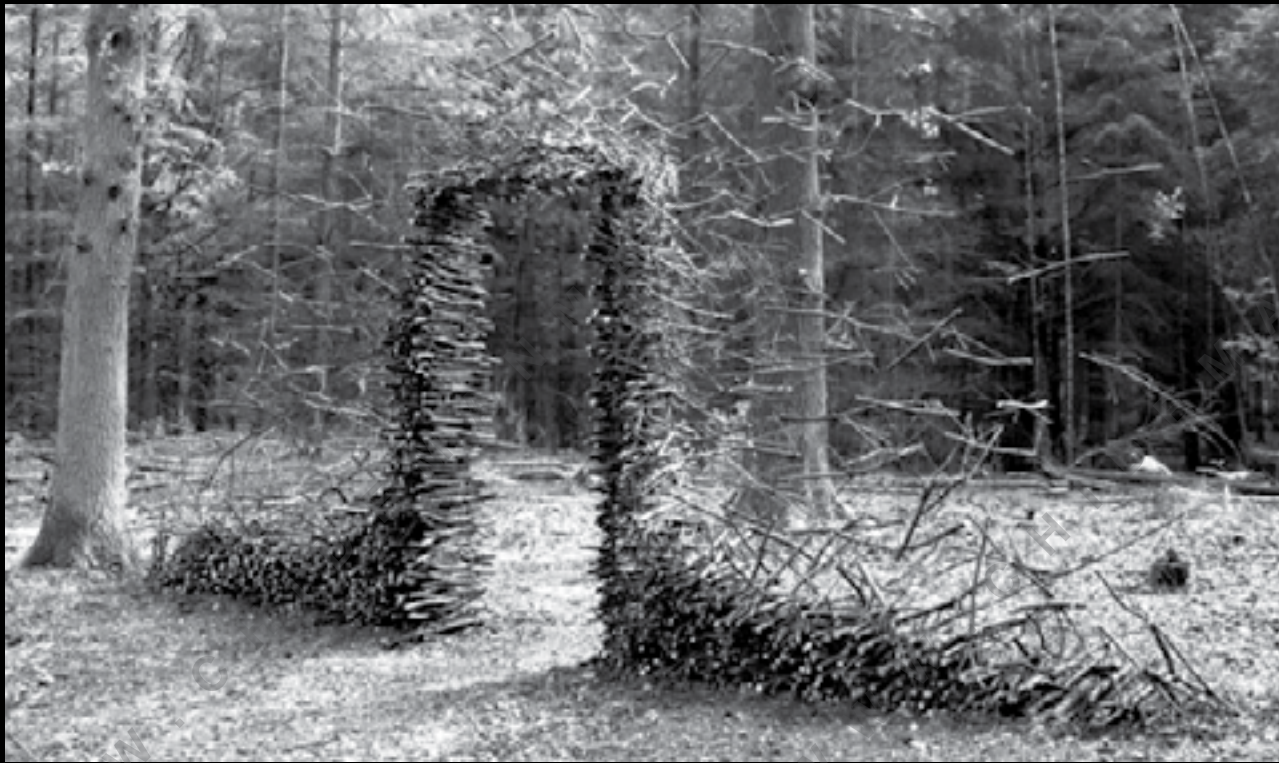
در مجموع، توجه به موارد مذکور از جمله تدوین یک تعریف جامع و شفاف برای هر مقطع تحصیلی به‌ویژه تحصیلات تکمیلی و تخصصی تحلیلی نمودن آزمون‌های هنر برای هر رشته، می‌تواند علاوه بر تحول در نوع گزینش، از به هم ریختگی آموزش در مقطع پایین‌تر جلوگیری کند و دانشجویان را در طول تحصیل ترغیب نماید با تمرکز بر مباحث تخصصی رشته خود، دریافت‌های خویش را بهبود بخشند و مدرسین و صاحب‌نظران را وا دارد که با ایجاد تحول در سرفصل‌های آموزشی و توجه به آموزش‌های تفکر محور، کیفیت آموزش را ارتقاء بخشند؛ چراکه باید بپذیریم متأسفانه در نظام آموزشی کشور ما، بیش از آنکه نوع دریافت‌های آموزشی، به شیوه‌های آزمون، جهت دهند، چگونگی آزمون‌ها هستند که سمت و سوی آموزش‌های ما را برای

محصل و مدرس مشخص می‌نمایند. ■

منابع

۱- لانگر، ان ج/ یادگیری هشیوار/ عباس مخبر/ مرکز/ ۱۳۷۷/ ص ۷۱.

2- Imber, L and Langer, E" when practice makes Imperfect"/1979.



## Cornelia Konrads

Born 1957 in Wuppertal/Germany

Studies Philosophy and Culture-Science

freelanced since 1998

Focus on site-specific installations and objects

Commissioned permanent and temporary works for public spaces, sculpture parks and private gardens.

### Passage

The trail through the forest doesn't lead directly to the work of Cornelia Konrads, it runs right next to the site. On a clearing, offside the track, you can see the Passage. It consists of branches from the site, which seem to float and to condensate in the shape of an open gate. A passage usually refers to a change of contexts, f.e. between a public and a private space. This one doesn't mark a definable border - to reach the other side it is also possible to walk around. This doesn't disprove the dicotomy between culture and nature.

A human being can never be a neutral part of nature, but sometimes has to redefine the relation "to" and the way to deal "with" nature. Ambivalence and absurdity, the imaginary and the unconscious can point to a different concept of existence. Unlike a way just leading to a goal, the Passage can be seen as a place of transition. A transition to another understanding of nature.

## کورنلیا کنرادس

متولد ۱۹۵۷، وپرتال، آلمان

ترجمه: مریم ابراهیمی

کورنلیا کنرادس، نویسنده مستقل از سال ۱۹۹۸ است که آثارش بر چیدمان در محل خاص و اشیاء متمرکز شده است. آثار دائمی و معاصر این هنرمند برای فضاهای عمومی، مجسمه پارک‌ها و باغ‌های خصوصی استفاده شده است.

### مسیر عبور

مسیر درون جنگل مستقیماً ما را به سمت اثر هنری "کورنلیا کنرادس" هدایت نمی‌کند، بلکه به این محل نور می‌تاباند تا در یک مسیر جانبی و روشن بتوان "مسیر عبور" را متشکل از راه‌های فرعی منتهی به این محل دید، که شناور، فشرده و به شکل ورودی باز به نظر می‌رسد.

مسیری که معمولاً به تغییر موقعیت اشاره دارد برای مثال بین فضای عمومی و خصوصی. مرز معین و مشخصی برای رسیدن به سمت دیگر نیست و امکان قدم‌زدن در محیط اطراف وجود دارد.

این مسأله دوگانگی بین فرهنگ و طبیعت را تکذیب نمی‌کند. هرگز بشر نمی‌تواند بخش طبیعی از طبیعت باشد بلکه گاهی اوقات باید رابطه با طبیعت و راه مواجهه با آن را مجدداً تعریف کند. دوسوگرایی و پوچی، تخیل و ناخودآگاهی، به مفهوم متفاوتی از وجود داشتن و بودن اشاره دارند. علی‌رغم مسیری که منجر به هدف می‌شود، "مسیر عبور" می‌تواند به عنوان محل تحول و انتقال تلقی شود و انتقال به درک دیگری از طبیعت.

WWW.CHIDEMANMAG.COM

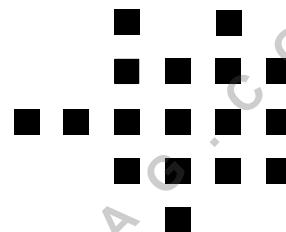


### چیدمان فرهنگ:

این خانه‌ها زیر سایه نامهربانی‌ها هنوز نفس می‌کشند | حمیده فرشاد

مدرسه هنر و معماری ایرانی | اسیدوژمان یاسینی

پرتال جامع علوم انسانی



WWW.CHIDEMANMAG.COM

WWW.CHIDEMANMAG.COM