

الحس الجمالي لدى الأطفال ما بين (11 و 14) سنة: استقراء لنموذج من ميولات الاستماع الموسيقي لتلاميذ الطور المتوسط

Aesthetic Sense among Children between 11 and 14 Years: Music Listening Tendencies for Middle School Pupils as a Case Study

نجيب شيشون¹ ، شيماء بلقاسم²

¹ المدرسة العليا للأساتذة الشيخ محمد البشير الابراهيمي القبة، الجزائر

² المدرسة العليا للأساتذة الشيخ محمد البشير الابراهيمي القبة، الجزائر

تاريخ النشر: 2025/01/15

تاريخ القبول: 2024/12/30

تاريخ الاستلام: 2024/05/15

الملخص

تتطرق الدراسة لموضوع إيقاظ الحس الجمالي الموسيقي لدى الأطفال في طور التعليم المتوسط والتي توافق مرحلة المراهقة المبكرة، ومنتهى هذه الدراسة هو تعزيز الإحساس بالجمال والتركيز والأداء العقلي لديهم، والذي ينجز عن عمليات التلقّي والاستمتاع بالأعمال الغنائية والموسيقية، ومن ثمّ الإقبال والرغبة في العمل. ويُعد الإيقاظ الموسيقي عملية تعليمية وتربوية مهمة، تتأتّى من خلال حصة التربية الموسيقية في الطور المتوسط، لتستهدف تحفيز التلاميذ وتنمية قدراتهم الإبداعية والتفكير النقدي. وللإحاطة بالموضوع وتحقيق الأهداف تطلبت الدراسة استخدام استبيان لجمع البيانات ووصفها وتحليلها وفق متطلبات المنهج الوصفي التحليلي، وتقييم دوافع ومستوى الإيقاظ الموسيقي لدى عينة من التلاميذ مُشكّلة من مجموعتين وهما: تلاميذ السنة الأولى متوسط لأنهم لم يدرسوا التربية الموسيقية من قبل، وتلاميذ السنة الرابعة من نفس الطور كونهم درسوا التربية الموسيقية في السنوات السابقة، واستقراء الفروقات التي تُسجل وتُرصد مع مجموعتي العينة بما يسمح بتقديم اقتراحات ملموسة لتفعيل دور المادة الفنية.

الكلمات المفتاحية: حس جمالي، استماع موسيقي، ميول، أطفال، مراهقة.

Abstract

The study addresses the issue of awakening the musical aesthetic sense among middle school pupils. The goal of this process is to enhance their sense of beauty, concentration, and mental performance, which results from the processes of receiving and enjoying lyrical and musical works; thus, the interest and desire to work. Musical awakening is an important educational process, which comes through the music education class in the intermediate stage, aiming to motivate pupils and develop their creative abilities and critical thinking. To cover the topic and achieve its objectives, the study required the use of a questionnaire to collect, describe and analyze data following the requirements of the descriptive analytical approach, and to evaluate the motivations and level of musical awakening among a sample of pupils composed of two groups: first-year intermediate pupils who had not studied music before, and fourth-year pupils from the same level, because they studied music in the previous years. At last, extrapolating the differences that are recorded and monitored with the two groups of the sample, allowing concrete suggestions aiming to activate the roles of this artistic course.

Keywords: Adolescence, aesthetic sense, children, inclinations, music listening

الكاتب: ¹نجيب شيشون، ²شيماء بلقاسم، البريد الإلكتروني: nadjib.chichoune@g.ens-kouba.dz
chaima.belkacem@g.ens-kouba.dz

مقدمة

تُعتبر الموسيقى من الفنون الجميلة الراقية التي تنشّط العقل، تحفّز الحواس وتحرك المشاعر، لا تعد للترفيه فقط، بل هي جزء من التراث الثقافي العالمي والتربية الفنية. والتعبير عن الموسيقى وأثرها لا يُستوفى حتى تصل الأنساق النغمية والإيقاعية إلى داخل النفس المتذوقة؛ فتلامس مشاعر الفرد بأسلوب خاص، وتعبّر عن مشاعره وأحاسيسه بطريقة فريدة لا يستطيع غير المتلقّي فهمها، وتؤثر إيجابيا على صحته النفسية والجسدية بحسن توظيفها. وهكذا، فالموسيقى تعزّز العملية التعليمية، وتحسّن الأداء العقلي والوظائف الإدراكية والعاطفية، لذلك أدرجت في أغلب المنظومات التربوية والتعليمية عبر العالم.

أما الحس الجمالي الموسيقي فهو أحد الأبعاد الرئيسية للتذوق الموسيقي، باعتباره يشمل العوامل التي تنير ما هو جميل؛ والمستندة لعنصري الموسيقى الأساسيين الإيقاع واللحن، بالإضافة إلى باقي العوامل لا سيما كل ما يتّصل بعمليات التعبير المرافقة للعمل الموسيقي، وهكذا، فالحس الجمالي يتشكّل من خلال التعرّض للموسيقى؛ بالاستماع لها، والاستمتاع بها، وتقديرها، ومن ثَمَّ التقرب من فهمها، أو بلوغ الإحساس بها وبالمواضيع التي تفرّج عنها، بل أحيانا إدراكها، أو بالأحرى معاشية المواضيع التي تحاكيها والتي هي من جنس الأحاسيس والمشاعر التي ترافق الإنسان في مختلف تلافيف الحياة.

وهكذا، فكلما تعرّض الفرد للموسيقى بشكل مستمر، تنوعت تجاربه، وكلّما زادت حساسيته في التفريق بين الأصوات تمكّن من استشعار الأداء الموسيقي الجيد الذي يلامس أحاسيسه ويثير فيه مشاعر الجمال والإعجاب. وامتلاك الحس الجمالي يساعد الفرد على الاستشعار بجمال القطع الموسيقية، وتحسين مستوى التفاعل معها وتطوير مهارات التعبير، الارتجال والإبداع، كل ذلك من خلال تقديره لاختياراته الموسيقية.

وتأتي المهام التي تسهر عليها عملية التعليم الموسيقي في صلب بناء الحس الجمالي لدى التلاميذ، وتزداد تلك الإمكانية النبيلة كلما اغترف القائمون عليها من أبعاد ومهام علم الجمال الذي يؤطر عمليات تعليم الفنون ومنها الموسيقى، باعتباره علم مثله مثل علوم المنطق والأخلاق والتجربة، لكن علم الجمال لا يشترط أو يفرض قواعد كغيره من العلوم، إنما يعتمد في المقام الأول عمليات الرصد والتساؤل والتحليل بغرض معرفة الشروط المعينة التي يضعها الناس والتي تزداد على أساسها نسب الجمال في موضوع معين" (عباس، 1998، ص 205)، وفي حالة عملية تعليم الموسيقى، بالتأكيد سيكون أولئك الناس هم جمهور التلاميذ، وإذا تعلّق الأمر بمرحلة التعليم المتوسط؛ المرحلة الأساسية التي يتلقّى فيها التلاميذ التعليم الفني والثقافي، من خلال سنّهم العمرية التوّاقة والتي تسمح لهم ببداية اكتساب فهم عميق للموسيقى، بقدرتهم على تقديرها والتعبير عنها بطرق مبدعة، إذا شملتهم الرعاية الاختصاصية الجادة.

تكوّنت فناعة استخدام الموسيقى كأداة لتطوير إحساس التلاميذ بالجمال وتنمية مهاراتهم الموسيقية والذوقية مع الوقت، خاصة بالاستفادة من تجارب عالمية تمكنت من إيجاد مواقف تعليمية مجدية بتوظيف هذه المادة الفنية في المؤسسات التربوية، غير أن المؤهلات البشرية والإمكانات البرمجية والمادية، حالت دون امتلاك غالبية الأطفال إمكانية التلقّي الصحيح لمكونات النشاطات الموسيقية، بما يسمح لهم بممارستها بعمليات التدقّق التي تترك فيهم أثرا إيجابيا، وهكذا ومع هذا الوضع، خالف مردود محتوى حصة التربية الموسيقية الهدف المنشود، ما قد يجعل التلاميذ يشعرون بالملل وربما الاستسلام لأسلوب ونشاطات الحصة التي يتلقونها دون اندماج، وهو المدخل إلى عكس تغذية سبل الحس الجمالي لديهم، لا

سيما والعالم الموازي لتلميذ هذا العصر؛ المفتوح على مصراعيه بسبب الانفجار الالكتروني، "بات يفرض على ذائقته التعرض بشكل مفتوح لسيل من التدفقات، أهم ما يميزها افتقادها للضوابط المؤطرة" (شيشون، 2024، ص 613).

هذا الوضع يتطلب من الخبراء والأساتذة والمربين محاولة تصحيح المسار؛ بحسن اختيار الأعمال والنشاطات الموسيقية وفق مقاربات مدروسة، وبإمكانيات تكفي لتحقيق أهداف مادة التربية الموسيقية؛ العلمية منها والتربوية على الخصوص، وذلك من خلال محاولة الدفع بالتلميذ إلى "استعادة الترابط بين الحس والدافع إلى الرؤية وفعل الإدراك، فتصبح التجربة الجمالية في عملية الاستمتاع والتذوق، تبدو مثل كائن حي متوحد ماديا ومعنويا" (عطية، 1997، ص 13)، منتهيا الذائقي التربوي هو إيقاظ وبناء الحس الذوقي السليم لأجيال المتعلمين.

فرضيات البحث: للتمكن من تقدير حلول أولية لإشكالية هذه المحاولة البحثية نطرح الفرضيات التالية:

- استماع التلاميذ لأعمال موسيقية متنوعة يزيد من رغبتهم في أدائها غناء وعزفا، ويرفع من قدرتهم على الإحساس بجمال المقطوعات الموسيقية.
- الاهتمام بالنشاطات التطبيقية لحصة التربية الموسيقية في العملية التعليمية، تُنقص من الضغوطات النفسية التي يواجهها التلميذ في هذه المرحلة العمرية الحساسة، كما تؤدي إلى زرع الثقة بالنفس وتدعم الانتباه والتركيز في الفصل الدراسي.
- استخدام الأساليب والتقنيات التفاعلية الممتعة أثناء تدريس نشاطات الموسيقى المنتقاة؛ تجذب انتباه واهتمام التلاميذ، تزيد من التفاعل ومتعة التعلم، وتنمي حس التلاميذ الذوقي.

أهداف البحث: نسعى من خلال محاولتنا البحثية إلى الوصول إلى سبل فعالة لإيقاظ إحساس تلاميذ التعليم المتوسط بجمال الموسيقى، وتنمية ذوقهم العام، من خلال نشاطات حصة التربية الموسيقية، وذلك من خلال:

- التنبيه إلى خطوات إكساب تلاميذ التعليم المتوسط استعدادات ومهارات تمكنهم من استقبال الأعمال الموسيقية بمزيد الوعي بمكوناتها الفنية والثقافية التعبيرية.
- واستنتاج المنهجية الفاعلة والأدوات اللازمة للأستاذ، والتي تساعد على تدريس نشاطات حصة التربية الموسيقية بما يكفل إيصال الشعور والأحاسيس الجمالية إلى التلاميذ وتنميتها.

الإطار النظري

التربية الموسيقية وتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط:

للتربية الموسيقية تأثير فعال على النمو الشامل لشخصية التلميذ وسلوكياته وأخلاقه، بدرجة قد تفوق ما يحققه باقي أنواع الإرشاد ومنها القولي. والتفسير العام لهذا الأثر الذي تحدثه هذه المادة الفنية إلى جانب باقي المواد الفنية إنما يعود إلى أن جميع تلك التفاصيل الفنية مدخلها الحواس، ومدخل الحواس أقوى تأثيرا؛ لأن الفرد يشعر بما يتوفر في الفنون من اهتمام وطاقة تبلغ أوجها في فن الموسيقى، باعتبارها الفن القابل للانتقال دون اشتراط لإرادة المتلقي، وهذا بفضل اعتمادها

وسيط الصوت المتميز عن أي وسيط آخر من الوسائط الموظفة في إبداعات الفنون، وعندما يتشبع الإنسان بذلك الاهتمام والطاقة اللذين توفرهما هذه الفنون وعلى رأسها الموسيقى، يصبح قادراً على تذوق كل ما هو جميل" (شيشون، 2024، ص 545)، يضاف لهذا الاعتبار مبدأ المجموعة والتشاركية اللذان تغذيهما أنشطة التربية الموسيقية أفضل من كثير من المقررات التربوية، خاصة وأن الميل إلى المجموعة هي من أهم سمات شخصية الطفل في مرحلة التعليم المتوسط، وغالبيتنا يعلم كما يقول الفيلسوف كانت Kant "بأشتركية العمل الفني الموسيقي، التي هي بطبيعة الحال في اتجاه مضاد للفردية حيث لا فن بدون مجتمع" (الشوان، 2005، ص 49).

يمرّ التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط الموافقة لأعمار إحدى عشرة (11) إلى أربع أو خمس عشرة (14-15) سنة، بفترة مميزة؛ تقع بين الطفولة والرشد، تدعى "المراهقة المبكرة"، غالباً ما تتخللها عملية البلوغ، التي يحدث فيها نمو في مختلف قدرات الطفل بين فيزيولوجية وجسمية وعقلية ومعرفية وحسية، فضلاً على مروره بتجاذبات وتغيرات وتبدلات نفسية وانفعالية، قد يواجه معها أزمات واضطرابات وتوترات مزاجية، كما تحكم اتصالاته وقراراته الاجتماعية.

وتعتبر الموسيقى من الوسائل التي اهتدي إليها كمؤنسٍ مثالي لمشاكل الطفل "المراهق" النفسية؛ كالقلق والاكتئاب، والسلوكية؛ كالعنف، التوحّد، قلة النوم وقلة التعلم، والعقلية؛ كقلة التركيز. كما استخدمت الموسيقى أيضاً "كوسيلة علاج" (يوسف، 1999) لبعض الإعاقات في النمو أو التعلم، ولبعض الأمراض كمرض الزهايمر. فانطلق المختصون من مدخل التحسس الجمالي للأطفال باستغلالهم ما يتدفق عن الأعمال الموسيقية، وراحوا يتبحرون الموسيقى المختارة والمدرسة كفرصة للأطفال وللتلاميذ من أجل التعبير عن مشاعرهم وعواطفهم وأواقهم من خلال الأنشطة التي تتخللها؛ كالاستماع والعزف والغناء، كذلك تشجيع وتعزيز الإبداع والتفكير لديهم، باستكشاف المتلقين لمختلف الأنماط والعناصر والأدوات الموسيقية، وتعلّم تقنيات جديدة وتطوير مهاراتهم الموسيقية والاتصالية. وتبين أن الأنشطة الموسيقية تساعد على بناء "ثقة التلاميذ بأنفسهم" وبمحيطهم، كما تعلّمهم التجارب العملية والأداء الموسيقي، زيادة اهتمامهم وانتباههم وتحقيق ذواتهم لأنها محفّز ذاكرة فعّال.

مغذّي كل تلك الاعتبارات، يتعرّز من منطلق أهمية بناء "الشخصانية" -إن جاز الربط- والتي أصل لها إيمانويل مونييه Mounier (مهيب، 2007، ص 103-104)، فيمكن للشخصانية الذاتية أن تتشكّل وتتمو من خلال عوائد الأنشطة الموسيقية على شخصية المراهق، فتعزيز بناء ذاتية المراهق تستلهم أهميتها من مبدأ الأريحية وحسن اتصال الفرد، بغرض تحقيق مبادئ أساسية في هذا الكون كالحرية والتواصل والصدقة والحقيقة الذاتية، والتي تبدو الموسيقى أحد الملاجئ التي لا زالت متاحة -وإن اعترى المعاصرة منها "ضجيج" (زكريا، 1991، ص 150) و"ضوضاء" (Meyer, 1959, p 491)، و"سطحية" بل "ثقافة" كما يقول بودريار (بومير، 2013، ص 233-239)-، هذه الاختلالات التي أعترت الفن الموسيقي المعاصر كغيره من الأساليب الفنية حتى أصابته بـ"التصدّع" (هوبزباوم، 2015) لا تنفي قدرة الأعمال المنتقاة منها على إتاحة أهم تلك المبادئ الأساسية في تكوين أجيال متدوّقة متّزنة؛ بشرط حسن توظيفها، وهكذا، ستساهم في صقل شخصية المراهق، وتنوّ به عن برائن هذا الزمن الذي اختلّت فيه الكثير من المعالم والموازين، من فرط اتّساع رقع الأزمات. يدعم ارتفاع منسوب الميول الشخصية الذاتية للطفل في هذه السن العمرية إلى الانجذاب إلى الأنساق الموسيقية بما يسمح بالاستفادة من عوائد أنشطة مقرر التربية الموسيقية، استحوذ هذه الأنشطة على عامل أساسي أصل لجاذبية الموسيقى

منذ القديم ألا وهو الإيقاع أو الميزان الذي يسم كل الأعمال الفنية الموسيقية وله الفضل في حفظ بقائها وسهولة ولوجها لذاكرة وحس المتلقي، وهي الحقيقة التي انتبه إليها القائلون على الكثير من صنوف الأدب وغيرها من الممارسات البشرية، شجعتهم على الاستفادة من هذا الامتياز، إما بالاستخدام أو بالإرفاق؛ فها هو الجاحظ الغني عن التعريف في البيان والتبيين يقول "ما ضاع من الموزون عشرة" قاصدا الموزون من الأشعار بأساليب الغناء مقارنة بالنثر، أو النهشلي في الممتع؛ الذي أضاف حول دور أساليب الغناء في حفظ النصوص النثرية- الشعرية قائلا: "بأساليب الغناء، فجاءهم مستويا ورأوه باقيا" (إبراهيم، 2005، ص ص 105-106).

عصر الإيقاع برفقة التدفقات النغمية الثابت جاذبيتهما؛ واللذان يشكّلان محور أنشطة مقرر التربية الموسيقية في مرحلة التعليم المتوسط، بوسعهما إعادة التوازن لنفس الطفل المراهق المهتز والذي يحتاج إليه باستمرار، فضلا عن باقي الامتيازات التي تتيحها تلك الأنساق الإيقاعية النغمية والتي تخدم شخصية الطفل من كثير من النواحي إن توفرت ظروف الاستخدام الصحيح.

أهمية إيقاظ الحس الموسيقي لدى الطفل:

يُعتبر "عامل الحس معيارا يُقال به" (بن قمران، 2021، ص 91) الوسيط المعتمد للتّحسّس؛ المستعمل بدرجات متفاوتة بقدر تفاوت مستويات الانفعال، والوسيط المقصود في هذه المحاولة البحثية هو الأنساق النغمية والإيقاعية الموسيقية، أما مستويات الانفعال فتتعلّق بكيفيات استقبال الأطفال في مرحلة التعليم المتوسط لتلك الأنساق، وإذا انتبهنا إلى أن أهم ملامح الطفل واهتماماته في تلك المرحلة العمرية؛ تتمحور حول اللعب وكثرة التساؤل و"الاستمتاع بسماع الموسيقى والأغاني والقصص" (مشاري، 2024، ص 1090) والميل إلى التقليد بشكل عام، ووفقا لسيرورة التلقّي التي يُفترض أن يُشرف عليها أستاذ متخصص، بالإمكان أن يتحقّق تحوّل القيم التعبيرية المنبئة في العمل الموسيقي إلى "قيم أسلوبية ذات تأثير فني جمالي في المتلقّي" (بن قمران، 2021، ص 91) بفضل ما ينعكس في تلك الأنساق من خاصيات مثل التناسب والتنظيم والتوازن، يمكن أن تنساب إلى وجدان ومشاعر الأطفال بتحفيز عاملي المتعة والتشويق اللذين هما من جنس الأعمال الموسيقية.

ويمكن ملاحظة أن تلك العملية التحسسية تزداد فاعليّة إذا كانت تحت إشراف مدرّب أو أستاذ متمكّن، لذلك قدّم بياجيه Piaget مثلا، تعريفا لمصطلح إيقاظ الطفل يتمحور حول عملية التعليم التي تفرض أدوارا لا غنى عنها للمعلّم، قائلا عن الإيقاظ، أنه "تعليم الطفل وإعطائه أقصى حد من الأدوات الحركية، العاطفية والاجتماعية، وهذا كي يكون أحسن تسلّحا لمواجهة محنة المرحلة الموالية؛ أي تحضير الطفل ووضعه في أحسن حال ممكن، بغية إدماج سهل ومرن دون أي اضطرابات" (عبدي وسرادوني، 2016، ص ص 23-24). والإيقاظ يُستخدم بشكل مُستهدف للدلالة على تحفيز وتنشيط العقل والجسم، وهو المقصد الأول الفعّال في مراحل التعليم، بحيث، به يُهيأ التلاميذ من كل النواحي التي تسمح لهم باستقبال ما يُقدّم لهم من مهارات ومعارف، من خلال مختلف الممارسات لمختلف النشاطات؛ والتي منها الموسيقية -موضوع هذه الدراسة-، ومن ثمّ بالإمكان تخيل المراحل اللاحقة؛ والتي مفادها إتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم فاسحين بذلك المجال لتنشئتهم السوية.

إن مؤسسة التعليم المتوسط تسعى من خلال المقررات التعليمية، إلى مساعدة التلاميذ على اكتشاف العالم المحيط بهم، وتحسين تركيزهم وتعزيز ذاكرتهم، وتنمية مهاراتهم في التفكير النقدي -الذي يبدأ بالانقَاد مع مرحلة المتوسط-، فمن

الضروري أن تتضمن المقررات الدراسية بناء نشاطات للإذكاء بمساعدة من الأستاذ لتيسير عملية التكيف، على ألا تتعارض تلك النشاطات مع حاجاتهم وقدراتهم، وتنمي لهم مع الوقت بحسن توزيعها؛ عادات حسنة كالتأمل، التعبير اللائق والتفكير الدقيق. لذلك كانت الحاجة لمجموعة أدوات فكرية ولكن أيضا فنية، ما يمكن أن يوقظ همهم تجاه تحصيل كل تلك المهارات، يكون من ضمنها أبعاد الترفيه والتنفيس عن التلميذ، لتفادي الانسداد من فرط التعلّات التي تستهلك كثير من التركيز والطاقة، ويسمح بتحويل تفكيره المجرد إلى تفكير إبداعي، فيزيد من ثقته بنفسه وقدرته على مجاراة كل أنواع التعلّات.

وعندما تنهياً اجواء التقرب من فهم ما يعترض الطفل خاصة خلال هذه المرحلة العمرية التي يزيد فيها تطّع المراهق لاحتواء وفهم ما يتعرّض له، يمكن تفعيل خطوات تجسيد الثنائية: "من التمثّل إلى انبثاق القيم الجمالية" (التركي، 2009، ص 53) لدى الشباب المتلقّي؛ أي حضور وانسياب عناصر العمل الفني بمختلف تجلياته، بما يسمح بانبثاق القيم التذوقية لدى الشباب المتلقّي، لكن، وبالنظر إلى أن أحد أعقد القضايا المتصلة بظاهرة الموسيقى وأكثرها غموضاً من القدم، والتمثّلة فيما تقصده الموسيقى ذاتها، والتي، بالرغم من ذلك يستهلكها أغلب الشباب؟ جاءت الحاجة للحديث عن أهمية إخضاع الشباب لتجارب تذوقية جمالية، يجب أن تأخذ مجراها بإسناد عملية التعليم والمرافقة للعارفين أهل الاختصاص.

وباعتبار أن السؤال دقيق، لا يسع هذا البحث سوى تقرب المنطلق الأساسي لكل من يتصدى لمهمة تدريس مادة التربية الموسيقية، قبل عرض أهم الظروف الملزمة لمرافقة التلاميذ في نشاط التذوق الموسيقي، وربما يكفي الاستئناس والانطلاق من فكرة أن "الموسيقى مجردة، ولأنها مجردة فهي لا تملك قدرة الأدب على التحديد والتعيين، ولا قدرة الرسم على رؤية الملامح الشخصية ورؤية التفاصيل الواقعية كلون الموج أو زيد البحر أو أحجام الحصى والسفن والبيوت، إنها أكثر من هذه الفنون تجريداً وابتعاداً عن الواقع المادي المحدّد الملموس، هكذا هي الموسيقى تتحدّث عن أنواع عامة، وتيارات ومشاعر كآية" (الخميسي، 2021، ص 61)، ولكن، هل النسق الموسيقي المعاصر كما أدوار التعليم الموسيقي، لا زالت آخذة مجراها لمحاولة التصدي لهذه الموضوعات الهامة؟.

العمل الفني الموسيقي المعاصر وأزمة التجربة الجمالية:

أكّد الكثير من الفلاسفة المعاصرين أمثال أدورنو Adorno على "أولوية العمل الفني في تحديد الرؤية الجمالية" وفي إعادة النظر في التجربة الجمالية أو التجربة الإستيطيقية، وتعرّض التلاميذ رفقة أساتذهم لعمل موسيقي في حصة التربية الموسيقية، سيجعلهم يمارسون تجربة لا يمكن توصيفها سوى أنها جمالية. إذ أنه، ثمة مسافة يأخذها العمل الفني مقارنة بالواقع التجريبي والتاريخي والاجتماعي، هذه المسافة يفرضها تعقّد التنظيم الحسي الذي يُفرد لكل نموذج فني من خلال شكل مظهره، هذا الأخير لم تأخذه الاستيطيقات السابقة محمل الجد حتى مثل ما لدى هيجل وكانط (حمادي، 2011، ص 134)، وبالاتباه والاهتمام بشكل المظهر في الفن مثل ما استجد مع أدورنو، أو بودريار و ليوتار Lyotard و دريدا (بومنير، 2013، ص ص 233-250) هذا يعني "تحولا إلى التفسير المادي وتحديد جديدا لما يجب أن يكون عليه أي تأويل مقبل" (حمادي، 2011، ص 135)، لا يتوقف هذا الأمر لدى المتخصصين في التأويل الجمالي، بل يتسرّب كل ما يركّز على إظهار السمات المادية الجميلة إلى شرائح أخرى من المجتمع، -أليس "الجمال علامة اصطفاء" مثلاً هو النجاح (بومنير، 2013، ص 237)- قد يصيب الأطفال المتمدرسين نصيب منها، خاصة مع توقّر عامل الإتاحة الواسعة الذي يضمّنه الربط بالشبكات الإلكترونية في الزمن الرقمي. مع هذا الوضع؛ -إذا علمنا ما يرافقه من مقدار مبالغ فيه من الحرية

لدرجة الانفلات أحيانا-، يجب أن يحيل أهل الميدان انتباههم-وأقصد هنا الأساتذة ومفتشو التربية الموسيقية، بل وكل المنظومة التربوية- إلى عدم استصغار هذا التحول المرتكز حول "المادية"، من حيث أشكال العروض كما مضامينها، والتي تُقدم بها الأعمال الموسيقية الغنائية، وتيسر التقاطها بكل تفاصيلها من لدن الأطفال خاصة في هذه السن العمرية الحساسة - وقد يكفي هنا، ذكر نموذج ما يسمى "الفيديو كليب" بمختلف عناصره، لا سيما من حيث إيقاع الصورة والألوان ومن يجسدها، لتشكيل صورة قد تكون كافية عن قتامة الوضع- (شيشون، 2024، ص 542) الذي مفاده الانحراف عن جادة الأهداف المرجوة.

إن تمادي هذا القالب الذي صار يسم أغلب الاعمال الموسيقية والفنية بدأ يستدعي "مواقف سلبية يضيفها الناس على تلك الأعمال" (إينيك، 2011، ص 104)، فصرنا لا نستغرب مقابلة الناس تلك الأعمال بالنفور منها والحط من شأنها بدل الاعجاب بها وبتدقيقاتها الجمالية؛ وهي السمة التي طالما رافقت العلاقة عمل فني-متلقي. إن هذه المواقف المستهجنة التي يمكن أن يبديها البالغين تجاه تلك الأنماط التعبيرية الدخيلة على الفن، لا يستوعب آثارها الأطفال، بل وبالعكس قد ينجذبون إليها ويتأثرون بها وبكل سلبياتها، وإذا أصبح محتوى حياة البالغين بين أيدي أطفالنا (شيشون، 2024، ص 622) فالموضوع مريب للغاية، والمنهج المستعمل؛ يقتضي العناية بالمرافقة التوجيهية لما يبلغ أسماع الأطفال من أعمال موسيقية خاصة وهم متمدرسون، لما يوفّر فضاء مؤسسة المدرسة من إمكانيات -إن أخذت حظّها من التفعيل-، قد تتوسّع نتائجها إلى خارج المدرسة إذا بلغت هذه المرافقة التوجيهية مرحلة النضج.

الظروف الملائمة لتيسير إيقاظ الحس الجمالي الموسيقي لدى التلاميذ:

انطلاقا من الاعتبار المنطقي الذي يجب أن يمهّد الظروف، لأن يكون هدف أي مادة تعليمية "الارتقاء بنفس المتعلم نحو مزيد من الحقائق المكتسبة، نحو ممارسات متقنة وكذلك إحساس أكثر بالجمال" (Ponsard, 1909, p 5)، تأتي الاعتبارات (Sadak, 2006) التالية لتوفّر مناخا يساعد مادة التربية الموسيقية في مرحلة التعليم المتوسط على تحقيق أهدافها، رغم أن المهمة لن تكون يسيرة، لأن المدرسة و"المدرّسون لم يعودوا في مركز الثقافة" -التي هي المدرسة- ولكنهم على هامشها" (سارتو، 2022، ص 150)، بعدما أصبحت المنتجات الثقافية تتسلّل وتتدفّق عناصرها في كل مكان وزمان عبر الوسائل والوسائط الإلكترونية، وهي بالتالي تراحم ما يمكن أن يجده المتعلم في النماذج الموسيقية المدرجة في منهاج التربية الموسيقية بمؤسسته التربوية، بل قد تعرقل إقباله إن لم تُراعى وتوفّر الظروف الملائمة، والتي يمكن أن يكون على رأسها:

- أسلوب مخاطبة التلاميذ (صبري، 1997، ص 196): يختلف هذا الأسلوب من أستاذ لآخر حسب العمر والجوانب العقلية والاستيعابية لكل تلميذ، فيجب على الأستاذ توجيه تلاميذه وتقديم لهم معلومات مفيدة بأسلوب جذاب، دعمهم بتشجيع مناسب ونصح مستمر بتقنيات توافق مزاجهم، وهذا لتحسين مهاراتهم الموسيقية تلقياً وأداءً، بل اعتماد جو الاسترخاء الذي استفادوا منه لمزيد من الجهد التحصيلي المعرفي. كما يجب أن يكون الأستاذ متاحا ومهتما بالاستماع إلى آراء واهتمامات التلاميذ.

- تنويع الأنشطة الموسيقية: بالتداول بين الأنشطة الأساسية: التذوق والاستماع، النظريات والقواعد، والأناشيد، وذلك بحسب مضامين المواضيع في كل مرة، المهم أن يكون عامل التشويق والتحفيز متوفراً.

- الاستماع الموسيقي: يمكن تناول أناشيد وأغنيات وقطع موسيقية متنوعة ومختلفة المشارب، خاصة وأجيال اليوم معرّضين لكل موسيقات العالم، فهنا يكون دور الأستاذ الانتقاء والتوجيه بما يتناسب مع أعمارهم وميولاتهم، من أجل تفسير العوامل المختلفة التي تشكّل الصوت الجميل المسترسل بنغماته وألحانه وإيقاعاته مع كل عمل مقدّم، والتركيز عليها، لا على العناصر التعبيرية المرافقة الأخرى وعلى رأسها الصورة، والتي قد تشوّش على عمليات التلقي ذات الأثر الإيجابي.
- دعم الاستماع النشط للموسيقى، بتنظيم جلسات استماع موسيقية موجهة، أي توجيه التلاميذ إلى استماع مختلف الأنواع الموسيقية وتحليلها ومناقشتها بشكل منهجي مما يساعدهم على تطوير القدرة على فهم وتفسير الموسيقى واستشعار العواطف والأفكار التي تنقلها، وبهذه الحصص قد يرتفع وعي التلاميذ، ما يمكنهم من تنمية المقدرة على التمييز بين الأعمال وبالتالي حسن الاختيار.
- الغناء: يجب إتاحة المجال للتلاميذ للغناء بطرق وأنماط مختلفة؛ ألحان منفردة ومتعددة ومتلاحقة، والغناء بمختلف درجات الصوت بحسب المواقف والمواضيع، ومرافقة ذلك بحركات بما يشبه عروض مسرحية تجسدية.
- نشاط الكورال والغناء الجماعي: متعدد الأصوات و"المنفرد منه" وهو أساس الإنشاد و"النشيد" المدرسي (الخميسي، 2021، ص 87).
- اختيار الجو الملائم للاستماع: (صبري، 1997، ص 161) يجب أن يستفيد الأستاذ من مختلف امكانيات العرض بالصورة والصوت لتهيئة التلاميذ لتذوق الأعمال مشفوعا بشروحات، والمرور بمراحل الاستماع الهادئ الذي يوقظ إحساسهم الموسيقي، فالاستماع النشط بالتدرج. أثناء الاستماع يمكن للتلاميذ أن يكون لديهم جو من الحرية مع احترام باقي أفراد الجماعة.
- العزف: يمكن تعليم التلاميذ العزف على الآلات الموسيقية المختلفة كالبيانو والفلوت الخشبي، وعند توفر الإمكانيات لما لا بعض الآلات الأخرى كالعود والجيتار، والمهم هو تحفيزهم على تجربة العزف لتوسيع مدرّكاتهم ومهاراتهم.
- قاعة الموسيقى: تكون واسعة وبتهوية كافية، مخصّصة ومجهّزة بالوسائل والأدوات اللازمة.
- تنظيم الحفلات الموسيقية المدرسية: بالاعتماد على المجموعة الصوتية وفرقة المدرسة، وباستغلال المناسبات والأيام التذكارية المختلفة بمضامين توافق الحدث.
- الألعاب الموسيقية: بحسب ذكاء ورصيد كل أستاذ، لكن يتعلّق ذلك بمضاعفة الحجم الساعي لحصة مادة التربية الموسيقية، لأن ساعة واحدة أسبوعيا مع كثرة الأنشطة لا يمكن تقديم تنوعات مجديّة.
- مضاعفة حصة التربية الموسيقية: إن وجود حصة واحدة في الأسبوع للتربية الموسيقية لا تكفي لاستيعاب التلاميذ للإيقاظ الموسيقي ومختلف أنشطة المقرّر، فضلا على الاستفادة من عوائد المادة الفنية كما أسلفنا الذكر، بل بالإمكان التفكير أيضا عند تقليص مضامين المقررات التي تمثّل ثقلا بالتركيز على الأساسيات والتدرج، يمكن إفراح بعض الفترات المسائية لأنشطة تعليمية لا صفية تسترعي اهتمام الأطفال لأنها من جنس الحياة الفعلية، وتكون معها حصص استرخاء وتجديد للطاقة مبنية على الأنشطة الموسيقية، يمكن هنا التذكّر أن التوجيهات التربوية في عهد الجزائر الأول بعد الاستقلال أوصت بست (6) ساعات (Bennoune, 2000, p 259) لهذه الأنشطة أسبوعيا، من المؤكد أن

تكون مقومات هذا التقدير مستندة لما أثبتته هذا النوع من المواد الفنية التربوية من عوائد في بلاد أخرى عبر مختلف الأزمنة.

الإطار التطبيقي:

1. مجتمع البحث: تلاميذ التعليم المتوسط في الجزائر.

2. عينة البحث:

-المجموعة (أ): 33 تلميذ من مستوى السنة الأولى متوسط لم يستفيدوا من دروس التربية الموسيقية من قبل.

-المجموعة (ب): 33 تلميذ من مستوى السنة الرابعة متوسط، تلقوا دروس التربية الموسيقية في مستويات تدرّسهم السابقة.

3. أداة البحث: احتوى "الاستبيان" الذي اعتمد كأداة بحث على اثنا عشر سؤالاً بسيطاً موجهاً لتلاميذ التعليم

المتوسط، تمت صياغتها من أجل الحصول على معلومات وبيانات تتعلق بمشكلة البحث وتساهم في تحقيق أهداف الدراسة.

4. استقراء بيانات الاستبانة:

جدول (1) إلى ماذا تميل أكثر في حصة التربية الموسيقية؟

الأغنية التربوية	القواعد الموسيقية	الاستماع والتذوق	
15	05	13	السنة الأولى (بأعمار 11 سنة)
04	03	26	السنة الرابعة (بأعمار 14 سنة)

-التعليق على الجدول:

بناء على البيانات المقدمة في الجدول الأول الذي يتناول النشاط الموسيقي الذي يميل إليه تلاميذ السنة الأولى والسنة الرابعة متوسط في حصة التربية الموسيقية، يمكننا مقارنة ميولات التلاميذ في كلا المستويين؛ فمع تلاميذ السنة الأولى الذين يبلغون من العمر 11 سنة، وُجد أن 13 تلميذ يفضلون نشاط الاستماع والتذوق في حين يفضل 05 تلاميذ القواعد الموسيقية، وعدد أكبر من التلاميذ، أي 15 تلميذ يميلون إلى الأغنية التربوية، هذا يدل على أنهم يهتمون بالغناء والمشاركة المباشرة في الأداء الموسيقي.

من ناحية أخرى، في السنة الرابعة تبين أن 03 تلاميذ يفضلون القواعد الموسيقية، في حين أن 04 تلاميذ يتأثرون بالأغنية التربوية، وعدد أكبر من التلاميذ، حيث بلغ عددهم 26 تلميذ يفضلون نشاط الاستماع والتذوق الموسيقي، فيبدو أن التلاميذ يهتمون بفهم واستكشاف الموسيقى من خلال الاستماع والتذوق الموسيقي، والملاحظ أيضاً أن نشاط القواعد الموسيقية يحظى بميول أقل في كلا السنتين، والخلفية الأساسية هي تهرب التلاميذ من كل النشاطات النظرية التي تتطلب عمليات عقلية، يبدو أن التلاميذ أصابهم التشبع منها من خلال محتويات باقي المواد التعليمية.

يمكن أن تكون هذه الملاحظات ذات أهمية في تصميم وتنفيذ برامج التربية الموسيقية لتلاميذ السنة الأولى والرابعة، ويمكن أيضا تنظيم الأنشطة الموسيقية بالنظر إلى ميولات التلاميذ الموسيقية لتعزيز الاستفادة القصوى من حصص هذه المادة الفنية والتي في أحسن الحالات تكون حصة واحدة أسبوعيا، ما يتطلب مزيد من الضبط لمضامين البرامج ومناهج تنفيذها.

جدول (2) ماذا تفضل أن تسمع؟

الأغاني الحديثة	الأغاني الكلاسيكية القديمة	
26	07	السنة الأولى (بأعمار 11 سنة)
26	07	السنة الرابعة (بأعمار 14 سنة)

-التعليق على الجدول:

بناء على البيانات المقدمة في الجدول الثاني الذي يتناول الأغاني التي يفضل أن يسمعها تلاميذ كلا من السنة الأولى والسنة الرابعة متوسط، يمكننا تسجيل المقارنات التالية: 07 تلاميذ من السنة الأولى يفضلون الاستماع إلى الأغاني الكلاسيكية القديمة، و 26 تلميذ يحبون الاستماع إلى الأغاني الحديثة، أما في السنة الرابعة تتكرر الأعداد نفسها حيث يوجد 07 تلاميذ يفضلون الاستماع إلى الأغاني الكلاسيكية القديمة و 26 تلميذ يحبون الاستماع إلى الأغاني الحديثة، إذن يمكننا القول أن هناك تشابه في الميولات بين السنة الأولى والرابعة فيما يتعلق بالأغاني الحديثة، حيث يفضل عدد كبير من التلاميذ في السنتين هذا النوع الموسيقي، وعلاوة على ذلك، ظهر أيضا عدد متساوي من التلاميذ في السنة الأولى والرابعة يفضلون الاستماع إلى الأغاني الكلاسيكية القديمة.

ومبرر ذلك راجع إلى عدة عوامل كالثقافة الشعبية، وخاصة التأثيرات الاجتماعية والتكنولوجية التي تؤثر على اهتمامات التلاميذ الموسيقية، وهي الميل إلى استهلاك الأغاني الحديثة الموافقة لمبدأ الصيحات العالمية الجديدة المعبرة عن المواضيع التي تسير أعمارهم، أو على الأقل كما يتصورون.

جدول (3) ما نوع الأغاني التي تفضل أن تسمعها؟

أغاني المسلسلات	أغاني الرسوم المتحركة	غربية شبابية	غربية قديمة	عربية حديثة	عربية كلاسيكية	جزائرية شبابية	جزائرية قديمة	
08	02	04	01	03	06	05	04	السنة الأولى
03	04	04	02	04	05	05	06	السنة الرابعة

-التعليق على الجدول:

بناء على البيانات المقدمة في الجدول الثالث الذي يتناول أنواع الأغاني التي يفضل أن يسمعها التلاميذ، يمكننا مقارنة اهتمامات التلاميذ في كلا المستويين، ففي السنة الأولى وجدنا 04 تلاميذ يفضلون الأغاني الجزائرية القديمة و 05 تلاميذ يسمعون الأغاني الجزائرية الشبابية، هناك أيضا 06 تلاميذ يميلون للأغاني العربية الكلاسيكية و 03 تلاميذ يفضلون الأغاني العربية الحديثة، بالإضافة إلى ذلك هناك تلميذ واحد يسمع الأغاني الغربية القديمة و 04 تلاميذ يستمتعون بالأغاني

الغربية الشبابية وتلميذين بأغاني الرسوم المتحركة و08 تلاميذ يستمتعون بأغاني المسلسلات، أما في السنة الرابعة فلاحظنا أن 06 تلاميذ يفضلون الأغاني الجزائرية القديمة و05 تلاميذ يفضلون الأغاني الجزائرية الشبابية، وهناك 05 تلاميذ يميلون إلى الأغاني العربية الكلاسيكية و04 تلاميذ يفضلون الأغاني العربية الحديثة، بالإضافة إلى ذلك هناك تلميذين يستمعان للأغاني الغربية القديمة و04 تلاميذ يميلون للأغاني الغربية الشبابية و04 تلاميذ يفضلون أغاني الرسوم المتحركة و03 تلاميذ يتذوقون أغاني المسلسلات. يبدو أن هناك نوعين من الأغاني لهما عدد متساوي في كلتا الفئتين وهما الأغاني الجزائرية الشبابية والأغاني الغربية الشبابية، من خلال هذه المقارنة يمكن ملاحظة أن هناك اهتماما ملحوظا بأغاني الرسوم المتحركة من قبل تلاميذ السنة الأولى بينما هناك أيضا اهتمام بالأغاني الجزائرية القديمة من قبل تلاميذ السنة الرابعة، هذا راجع إلى ارتباط هذا الاختلاف بالثقافة الشخصية للتلاميذ وخبراتهم الموسيقية وتأثير الوسائط والوسائل التكنولوجية والمحيط الاجتماعي والثقافي على ميولاتهم الموسيقية، يتم التعرف على أغاني المسلسلات من خلال مشاهدة المسلسلات التلفزيونية المحببة للتلاميذ بينما هذه الأغاني تحمل طابعا دراميا وعاطفيا يتماشى مع قصص المسلسلات التي يتابعونها، مما يساهم في توليد تفاعل عاطفي واستجابة إيجابية للأغنية.

وتبرير ذلك أن التلاميذ يفضلون استكشاف الأغاني الحديثة المتاحة بنقرة واحدة على هواتفهم الذكية بما أنها تعبر عن مواضيع جيلهم وصيحات زمنهم ومؤدات من فنانيين قريبين إليهم عمريا، كثيرا ما يبحثون عن أنفسهم من خلال تقليدهم، بدلا من البحث عن الموسيقى الكلاسيكية القديمة التي لا تمثلهم دائما.

-وأخرى اذكرها؟

أغاني الراب	أغاني تركية	أغاني راي وشعبي	أغاني قبائلية	أغاني جزائرية حديثة	أغاني أمريكية	أغاني فولكلورية	أغاني أجنبية
04	05	01	04	09	02	01	07
03	03	02	02	10	02	03	08

-التعليق على الجدول:

بناء على البيانات المقدمة في الجدول الإضافي التابع للجدول الثالث، يمكننا مقارنة ميولات التلاميذ في السنة الأولى والرابعة بشأن أنواع الأغاني الأخرى التي يفضلون الاستماع إليها، ففي السنة الأولى يوجد 04 تلاميذ يفضلون أغاني الراب و05 يفضلون الأغاني التركية وتلميذ واحد يفضل الراي، و04 تلاميذ يفضلون الأغاني القبائلية و09 تلاميذ يفضلون الأغاني الجزائرية الحديثة وتلميذان يفضلان الأغاني الأمريكية وتلميذ واحد يفضل الأغاني الفولكلورية و07 تلاميذ يفضلون الأغاني الأجنبية. أما في السنة الرابعة فيوجد 03 تلاميذ يفضلون أغاني الراب و03 تلاميذ يستمتعون بالأغاني التركية وتلميذان متأثران بأغاني الراي وتلميذان أيضا بالأغاني القبائلية، و10 تلاميذ يفضلون الأغاني الجزائرية الحديثة وتلميذان يتذوقان الأغاني الأمريكية و03 تلاميذ يفضلون الأغاني الفولكلورية و08 تلاميذ يستمعون إلى الأغاني الأجنبية.

وبالرغم من وجود بعض الاختلافات بين السنتين، إلا أن هناك أنواعا موسيقية تتمتع بشعبية واسعة، فمن الأغاني المتشابهة التي يفضلها تلاميذ السنتين الأولى والرابعة؛ الأغاني الجزائرية الحديثة، إذ يعد هذا النوع محبوبا بين التلاميذ مما

يشير إلى قوة وتأثير الموسيقى الجزائرية الحديثة في المشهد الموسيقي الاستهلاكي للشباب وهذا يعكس ارتباطهم بثقافتهم ومغذيات هويتهم، خاصة ما يربطهم بواقع حالهم والذي يناقشه الشباب باعتباره من قضاياهم وهمومهم اليومية التي تعكسها الظروف المعاشية، والتي لا يمكن أن يعبر عنها أحسن من ابن البلد. لكن هنالك أيضا اهتمام آخر مشترك بينهما وهو الأغاني الأجنبية، ويعود سبب الميل لهذا النوع إلى الثقافات المتنوعة وتأثير الموسيقى العالمية على الشباب في الوقت الحاضر، إلى انفتاح العالم على ما يسمى العالمية بفضل التطور الرقمي. والأكد أنه بالإمكان استغلال هذه الاهتمامات المتنوعة للتلاميذ الشباب في عملية التعليم الموسيقي، لتعزيز تجربتهم وتوسيع آفاقهم الموسيقية والثقافية والتخيلية، لكن تحت إشراف وتوجيه أساتذة مختصون حتى لا نصل إلى نقيض الاستهلاك الإيجابي.

جدول (4) هل نسمع الموسيقى

بدون كلمات	بالكلمات	
07	26	السنة الأولى
10	23	السنة الرابعة

-التعليق على الجدول:

بناء على البيانات المقدمة في الجدول الرابع الذي يتناول كيفية سماع التلميذ الموسيقي، يمكننا مقارنة ميولات التلاميذ بشأن سماعهم للموسيقى بالكلمات أو بدونها، فوجدنا 26 تلميذا من السنة الأولى يسمعون الموسيقى بالكلمات، و 07 تلاميذ يسمعونها بدون كلمات، أما في السنة الرابعة يوجد 23 تلميذ يسمع الموسيقى المغناة بالكلمات و 10 تلاميذ يسمعونها بدون كلمات، إذن تلاميذ كلا المستويين يميلون إلى سماع الأغاني بالكلمات، لأنه قد يكون للكلمات تأثيرا عاطفيا أو تعبيريا يتيح للتلاميذ التعبير عن مشاعرهم والتفاعل مع الأغاني بشكل أكبر، وبالرغم من أن كل التلاميذ تقريبا في كلا المستويين يفضلون الاستماع إلى الموسيقى بالكلمات، إلا أن هناك عدد معتبر من التلاميذ يفضلون الاستماع إلى الموسيقى بدون كلمات في كلا المستويين لأنهم ربما يتمتعون بقدرة التركيز على الجوانب الصوتية والموسيقية للأغاني فيستمعون أيضا باللحن والإيقاع والآلات الموسيقية.

وتبرير هذا، أن الكلمات تفصح عن قصة الأغنية أو الموضوع الذي تتناوله، مما يسهل على التلاميذ عملية الفهم وتركيب صورهم الخيالية المحاكية بشكل أكثر يسرا واستيعابا، كما قد تعبر كلمات الأغنية أيضا عن التجارب الشخصية التي يمكن للتلاميذ التعاطف معها والتركيز على معانيها، في حين أن الأغاني بدون كلمات تعتمد بشكل أساسي على الموسيقى واللحن الذي قد يجعلها أقل قدرة على إيصال الرسائل وإيقاظ الانتماء العاطفي بافتقارها إلى الواسط التواصل المتكامل في الكلمات والذي يساعد في تشكيل التصورات والمعاني، لذلك يجد بعض التلاميذ صعوبة في الاستماع إلى الأغاني بدون كلمات.

جدول (5) ما هو العنصر الأساسي الذي يجذب انتباهك أثناء الاستماع؟

كلمات الأغنية	موضوع الأغنية	لحن الأغنية	إيقاع الأغنية	
10	06	17	00	السنة الأولى (بأعمار 11 سنة)
04	02	21	06	السنة الرابعة (بأعمار 14 سنة)

-التعليق على الجدول:

من البيانات المقدمة في الجدول الخامس الذي يتناول العنصر الأساسي الذي يجذب انتباه التلميذ أثناء الاستماع، تبين أن كلمات الأغنية هي العنصر الأساسي الذي يجذب انتباه 10 تلاميذ من السنة الأولى و 04 تلاميذ من السنة الرابعة، فقد تكون كلمات الأغنية محفزا للاستماع وتعزز الفهم والتواصل العاطفي مع المحتوى الغنائي، وموضوع الأغنية هو الذي يجذب انتباه 06 تلاميذ من السنة الأولى وتلميذين من السنة الرابعة، وهذا الميل يعكس اهتمام التلاميذ بالقصص والرسائل التي تتناولها الأغاني، وقد يرتبط موضوعها بمشاعرهم وتجاربهم الشخصية، أما لحن الأغنية الذي يعتبر العنصر الأساسي والمشارك الذي يجذب انتباه 17 تلميذ من السنة الأولى و 21 تلميذ من السنة الرابعة، فهذا الميل يشير إلى أن الجانب اللحني في الموسيقى والأغاني يلعب دورا مهما في جذب انتباه التلاميذ، فبحسب الالتواءات النغمية والألحان المتموجة والمناسبة بتنوع الأصوات الموسيقية التي تسلكها ألحان المقطوعات، تحدث ملامسة العواطف وإثارة الاهتمام وتكون بالتالي الاستجابات.

وقد تعود مبررات ذلك، إلى أن عنصر اللحن هو النسخة المتقدمة بتنوع درجاته النغمية عن باقي سبل التعبير والتواصل مثل الكلام والتخاطب ومختلف أنواع الإلقاء القولي وحتى الترنيمة، والتي تميز فقط المنتجات الموسيقية عن كل باقي الابداعات البشرية، وذلك التميز يثير اهتمام الشباب المراهقين خاصة بسبب تطلّعهم وميلهم إلى كل جديد مختلف. أما الإيقاع الذي لم يجذب انتباه تلاميذ السنة الأولى المبحوثين، وجذب فقط انتباه 06 تلاميذ من السنة الرابعة، فربما مبرر عدم انتباههم لأهمية الإيقاع يعود إلى عامل التكرار الذي هو عليه، والشباب في هذه المرحلة العمرية يميلون إلى التغير المستمر كما أسلفنا، بالإضافة إلى عامل تجربتهم الطويلة مع إيقاع الحياة منذ ما قبل الولادة، والذي جعلهم ربما لا ينتبهون له لأنهم ألفوه، وهذا تصرف الإنسان عادة مع ما ألفه، لكن مع تطور تجربتهم السمعية سيكتشفون روعة وتنوع عنصر الإيقاع وأهميته في أي عمل موسيقي.

جدول (6) على ماذا تركز أثناء استماعك لأغنية أو قطعة موسيقية تحبها؟

صوت المغني	اللحن الموسيقي	الإيقاع	الآلات الموسيقية
17	11	03	02
10	14	06	03

-التعليق على الجدول:

انطلاقا من البيانات المقدمة في الجدول السادس الذي يتناول الجانب من المقطوعة الذي يركز عليه التلميذ أثناء استماعه لأغنية أو لقطة موسيقية، لاحظنا أن تلاميذ السنة الأولى يركزون بعدد 13 تلميذا على صوت المغني، وهناك 11 تلميذا يركزون على اللحن الموسيقي و 03 تلاميذ يركزون على الإيقاع وتلميذين على الآلات الموسيقية، أما السنة الرابعة يركز 10 تلاميذ على صوت المغني في الأغاني، و 14 تلميذ على اللحن الموسيقي و 06 تلاميذ على الإيقاع و 03 تلاميذ على الآلات الموسيقية. وعليه، فإن تركيز معظم تلاميذ السنة الأولى على صوت المغني يعكس اهتمامهم بالأداء الصوتي والتعبير الفني للمغني، كما أن تجربتهم مع تتبع باقي عناصر المقطوعات محدودة بسبب تعودهم التعامل مع الأصوات

البشرية، بينما معظم تلاميذ السنة الرابعة ركزوا على اللحن الموسيقي، وهذا يعبر عن اهتمامهم بالنغمات والتناغمات الموسيقية. أما بالنسبة للتلاميذ الذين ركزوا على الإيقاع، فيبدو أنهم يستمتعون بالتأثيرات الإيقاعية الموسيقية وعلى الآلات الموسيقية.

ومردّ هذه الردود إلى التركيز على صوت المغني لدى غالبية التلاميذ، لأنه يساعد في توضيح المعاني بإبراز الألفاظ والجمال الغنائية الدالة على وصف الموضوع الرئيسي، فيزيد من فهم وتأثير النص الغنائي، وذلك يساعد على التواصل والتفاعل الاجتماعي، كما يبدو أن صوت المغني يساهم في إعطاء الصبغة الفنية الإنسانية للمقطوعة، وهذا في الحقيقة توجّه الفرد الشرقي العربي عامة عكس الغربي الذي له تجربة أوسع مع الآلات.

جدول (7) ما نوع استجابتك بعد سماعك لمقطوعة موسيقية؟

استجابة نفسية		استجابة حركية			
حالة وجدانية	شعور ممتع	التصفيق	قشعريرة	الرقص	
06	27	06	04	23	السنة الأولى (بأعمار 11 سنة)
08	25	06	04	23	السنة الرابعة (بأعمار 14 سنة)

-التعليق على الجدول:

انطلاقاً من البيانات المقدمة في الجدول السابع الذي يتناول نوع استجابات التلاميذ بعد سماعهم لمقطوعة موسيقية، وُجد في السنة الأولى 23 تلميذاً يستجيب حركياً وبالرغبة في الرقص بعد سماعهم لمقطوعة موسيقية، ويشعر 04 تلاميذ بالقشعريرة وأيضاً 06 تلاميذ بالرغبة في التصفيق، أما بالاستجابة النفسية فيشعر معظم التلاميذ بشعور ممتع بعدد 27 تلميذ و 06 تلاميذ بالحالة الوجدانية، أما في السنة الرابعة فبالاستجابة الحركية يستجيب حوالي 23 تلميذ أثناء استماعهم لمقطوعة موسيقية بالرقص و 04 تلاميذ يشعرون بالقشعريرة و 06 تلاميذ يرغبون بالتصفيق، وفي الاستجابة النفسية يشعر معظم التلاميذ (25) تلميذ بشعور ممتع و 08 تلاميذ بحالة وجدانية.

وهكذا فإن معظم تلاميذ السنة الأولى والسنة الرابعة يشعرون بمتعة وارتياح أثناء استجاباتهم النفسية وبعد استماعهم لمقطوعة موسيقية، وهناك من يحس بحالة وجدانية أيضاً، مما يعكس تأثير الموسيقى على مشاعرهم وحالتهم العاطفية، وهناك من يشعر بالرغبة في الرقص أثناء استجاباتهم الحركية لأن الموسيقى تحفزهم على التحرك والرقص بصورة طبيعية بدافع الإيقاع، وأيضاً من يشعر بالقشعريرة لأن استجاباتهم الجسدية للموسيقى تثير لديهم ردود فعل شعورية قوية، كما هناك أيضاً من يصفقون أو يرغبون في ذلك. وتلك الردود كلها تدل على تقدير التلاميذ وردود الفعل الإيجابية تجاه المقطوعة الموسيقية.

جدول (8) متى تحدث لك تلك الاستجابات الموسيقية النفسية الحركية؟

دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً	
06	23	01	03	السنة الأولى
13	10	10	00	السنة الرابعة

-التعليق على الجدول:

بناء على المعطيات المقدمة في الجدول الثامن حول مدى حدوث الاستجابات الموسيقية النفسية والحركية بين تلاميذ السنتين الأولى والرابعة، تبين أنه في السنة الأولى يوجد 06 تلاميذ تحدث لهم تلك الاستجابات دائما، ومعظمهم بمجموع 23 تلميذ تحدث لهم الاستجابات أحيانا، بينما؛ فقط تلميذ واحد من يشعر بتلك الاستجابات نادرا و 03 تلاميذ لا يشعرون بأي استجابة كانت، أما تلاميذ السنة الرابعة فمعظمهم يشعرون بتلك الاستجابات مع كل استماع بمجموع 13 تلميذ و 10 تلاميذ يشعرون بتلك الاستجابات أحيانا و 10 تلاميذ يشعرون بها نادرا ولا يوجد تلاميذ لا يشعرون بأي استجابة.

تلعب ميول التلاميذ الشخصية دورا هاما في تواتر حدوث هذه الاستجابات الموسيقية بين الفئتين، في السنة الأولى يحدث التفاعل الموسيقي بشكل متنوع بحيث تظهر الاستجابات الحركية والنفسية دائما وأحيانا ونادرا، أما في السنة الرابعة فتكون الاستجابات الحركية مستمرة دائما وتظهر الاستجابات النفسية أحيانا ونادرا، كما نلاحظ في السنة الرابعة أنه لا يوجد أي تلميذ ذكر عدم حدوث استجابات موسيقية لديه. وتفسير ذلك ربما يتعلق بنوعية المقطوعات التي تقدم لهم، أضف إلى أنه مع مرور سنوات المراهقة الأولى، والتي تكون مع تلاميذ السنة الرابعة أكثر، تزيد حالات المشاعر الجياشة والرغبة في المؤانسة النفسية، أما تلاميذ السنة الأولى فهم يخرجون لتوهم من الطفولة ومنسوب البراءة لا زال يلزمهم، لكن الثابت أن الاستجابة للمقطوعات الموسيقية مؤكدة.

جدول (9) في نظرك، هل حصة التربية الموسيقية

حصة حيوية ونشطة	حصة جافة ومملة	
32	01	السنة الأولى (بأعمار 11 سنة)
24	09	السنة الرابعة (بأعمار 14 سنة)

-التعليق على الجدول:

بناء على البيانات المقدمة في الجدول التاسع الذي يتناول مقارنة بين تلاميذ السنة الأولى والرابعة في حكمهم على حصة التربية الموسيقية، ففي السنة الأولى معظم التلاميذ حوالي 32 تلميذ ينظرون إلى حصة التربية الموسيقية على أنها حصة حيوية ونشطة وتلميذ واحد ينظر إليها أنها حصة مملة وجافة، أما في السنة الرابعة فمعظم التلاميذ أيضا حوالي 24 تلميذ ينظرون إلى الحصة على أنها حصة حيوية ونشطة و 09 تلاميذ ينظرون إلى الحصة على أنها مملة وجافة، إذن معظم تلاميذ الفئتين يرون بأنها حصة حيوية ونشطة ما يبين إعجابهم وتفاعلهم الإيجابي مع الحصة ومحتواها وأنشطتها الموسيقية، بينما يوجد تلاميذ قليلون في السنة الأولى والرابعة يعتبرونها حصة جافة ومملة مما يدل على أن لديهم وجهة نظر مختلفة وعدم ارتياحهم وعدم استمتاعهم بالحصة، وربما ذلك يعود إلى اعتبارات وجدانية أو حالات منسوب الجدية عندهم أعلى، فهم يركزون فقط على المواد التي يمتحنون فيها، كما قد يكون لموقع شخصية الأساتذة في نظرهم دور في حكمهم، لكن قد نحتاج إلى أساليب تدريس موسيقية مختلفة ومتنوعة وملائمة لزيادة اهتمام ومشاركة تلك الشريحة وتلبية احتياجاتها.

جدول (10) ما مستوى إعجابك بأغاني وأناشيد حصة التربية الموسيقية؟

كلها جيدة	بعضها فقط	لا تعجبك
23	08	02
11	17	05

-التعليق على الجدول:

بناء على البيانات المقدمة في الجدول العاشر الذي يتناول مقارنة بين تلاميذ السنة الأولى والرابعة حول مستوى إعجاب التلميذ بأغاني وأناشيد حصة التربية الموسيقية، ففي السنة الأولى يوجد 23 تلميذ يقول بأن أغاني وأناشيد حصة التربية الموسيقية كلها جيدة و 08 تلاميذ يعجبون ببعض أناشيد وأغاني حصة التربية الموسيقية وتلميذين لا تعجبهم أغاني الحصة، أما السنة الرابعة يقولون بأن أغاني وأناشيد الحصة كلها جيدة و 17 تلميذ يعجب ببعضها فقط و 10 تلاميذ لا تعجبهم الأغاني والأناشيد، إذن معظم تلاميذ السنة الأولى معجبون بجميع الأغاني مما يعكس إعجابهم ورضاهم العام بالمحتوى الموسيقي الذي يتعلمونه وأما معظم تلاميذ السنة الرابعة معجبون ببعضها فقط مما يدل على وجود اختلافات في اهتماماتهم الموسيقية.

وتفسير ذلك يتصل بسنهم العمرية، حيث أن تلاميذ السنة الأولى حديثي العهد مع المادة الفنية وهم متشوقون للمزيد، ومع تقدم السن مثلما هو الحال مع تلاميذ المستوى الرابع، يصبحون أكثر نضجا ويمتلكون شيئا من القدرة على الاختيار والحكم والنقد، كذلك ينقص الإعجاب مع التقرب من الامتحان النهائي الذي يشكل شيئا من الضغط عليهم، ويزيد مع عدم إعطاء قيمة كافية لمادة التربية الموسيقية من حيث المحتويات وعدد الحصص.

جدول (11) إذا كانت حصة التربية الموسيقية مُملّة وجافّة، ما هو السبب؟

كثرة الجانب النظري	نقص النشاط الغنائي	حصة واحدة أسبوعيا قليلة	طريقة الأستاذ	كثرة عدد التلاميذ في القاعة	ليست مادة أساسية
01	09	18	00	03	02
00	10	17	00	02	04

-التعليق على الجدول:

بناء على البيانات المقدمة في الجدول الحادي عشر الذي يتناول مقارنة بين تلاميذ السنتين الأولى والرابعة حول السبب الذي يجعل حصة التربية الموسيقية جافّة ومملّة، ففي السنة الأولى يوجد تلميذ واحد يرى بأن كثرة الجانب النظري تجعل الحصة مملّة و 09 تلاميذ يرون نقص النشاط الغنائي هو السبب، ومعظم التلاميذ يرون السبب الرئيسي في جعل الحصة مملّة هو حصة واحدة أسبوعيا قليلة ولا تكفي وعددهم 18 تلميذ، وطريقة الأستاذ لا تؤثر على جفاف الحصة و 03 تلاميذ يرون أن كثرة عدد التلاميذ في القاعة يسبب عدم الاستمتاع بالحصة، وتلميذين يرون أن السبب يكمن في أن الحصة ليست مادة أساسية بالنسبة لهم، أما في السنة الرابعة لا يوجد تلاميذ يرون كثرة الجانب النظري كسبب لجفاف الحصة ومللها، وهناك 10 تلاميذ يرون أن نقص النشاط الغنائي هو السبب، ومعظم التلاميذ بعدد 17 تلميذ يرون أن حصة واحدة

أسبوعيا قليلة، ولا يوجد أي إجابة بخصوص طريقة التدريس الخاصة بالأستاذ، وأيضا تلميذان يريان أن كثرة عدد التلاميذ في القاعة يؤثر سلبا على الحصة، و04 تلاميذ يرون أن السبب يكمن في أن الحصة ليست مادة أساسية.

إذن كلتا الفئتان تريان أن السبب الرئيسي الذي يجعل حصة التربية الموسيقية مملة وجافة هو أن حصة واحدة أسبوعيا قليلة، لأنها لا تكفي بالنسبة لهم ويعكس هذا الاختيار احتياجات وتوقعات التلاميذ فيما يتعلق بتجربتهم في حصة التربية الموسيقية ويوضح أن زيادة عدد الحصص وتوفير فرص للاستمتاع والتعلم يمكن أن يلبي احتياجات التلاميذ ويساهم في تعزيز تفاعلهم ومشاركتهم في الحصة. وهذه النتائج تؤكد خلاصة نتائج السؤال العاشر السابق.

جدول (12) لو أتيح لك المجال، ماذا كنت ستضيف لحصة التربية الموسيقية حتى تحبها أكثر؟

الأغاني الحديثة	الأغاني المفضلة لدى التلاميذ	العزف على كل الآلات الموسيقية	كثرة الغناء	الرقص والتصفيق	الألعاب والنشاطات الممتعة	حصتين في الأسبوع على الأقل	عدم إضافة أي شيء للحصة
04	04	08	04	01	02	03	07
04	05	12	06	01	00	03	02

-التعليق على الجدول:

انطلاقا من البيانات المقدمة في هذا الجدول الذي يتناول مقارنة بين تلاميذ المستويين الأول والرابع حول ما يمكن إضافته للحصة حتى تتعزز مكانتها لديهم، فهناك من أراد أن يضيف لها أغاني حديثة تجذب اهتماماتهم وتساعدهم على التواصل والتفاعل مع المحتوى الموسيقي الحديث وعددهم نفسه في المستويين أي 04 تلاميذ لكل منهما، وهناك من أراد إدراج الأغاني المفضلة لدى التلاميذ حوالي 04 تلاميذ في السنة الأولى و05 تلاميذ في السنة الرابعة، وهذا الاختيار يمكن أن يعزز شعورهم بالارتباط الشخصي بالموسيقى وتعزيز اهتمامهم بها، كما هناك اختيار مشترك بين تلاميذ السنة الأولى الذي بلغ عددهم 08 وتلاميذ والرابعة بعدد 12 تلميذ برغبتهم إضافة نشاط العزف على الآلات الموسيقية لتعزيز تفاعلهم ومشاركتهم النشطة في الحصة، بينما يوجد 04 تلاميذ من السنة الأولى و06 تلاميذ من السنة الرابعة أرادوا إضافة كثرة الغناء لأنه يساهم في تشجيع التلاميذ على المشاركة والتفاعل المستمر في الحصة، يوجد أيضا تلميذ واحد من السنة الأولى وكذا الرابعة يفضلان إضافة نشاط الرقص والتصفيق ما يعزز تجربتهم في الحصة بنشر جو ممتع للتفاعل مع الموسيقى، بالإضافة إلى أن هناك 03 تلاميذ من السنة والرابعة أشاروا إلى أهمية وجود الألعاب والنشاطات الممتعة في الحصة بحيث يعتبر عاملا محفزا وممتعا يزيد من اندماجهم واستمتاعهم بالتعلم الموسيقي، كما يوجد 07 تلاميذ من السنة الأولى و تلميذين من السنة الرابعة لا يريدون إضافة أي شيء في الحصة، ومرد ذلك إما أنهم غير مهتمين بها ولا تؤثر عليهم أو أن الحصة شاقة ورائعة في أعينهم لا تحتاج تدعيم، إذن يتضح أن التلاميذ يرغبون في وجود تنوع في الحصة من خلال النشاطات الجديدة التي طلبوا إضافتها من أجل زيادة اهتماماتهم وجعل الحصة أكثر تفاعلية وتشويق.

ومبرر تطلع أكبر عدد لإضافة نشاط العزف على الآلات الموسيقية هو اعتقادهم أن ذلك يمنحهم الشعور بالتحكم والمساهمة في العمل الموسيقي والتحسين المستمر في المهارات، ما يعزز الثقة بالنفس ويزيد من التقدير الذاتي.

النتائج ومناقشتها:

- انطلاقاً مما أسفر عنه الإطار النظري، وبناءً على تحليل الاستبيان وتقييم الإجابات المقدمة من عيني التلاميذ على الأسئلة المطروحة، تم الوصول إلى عدد من النتائج والاستنتاجات الرئيسية كما يلي:
- تلاميذ السنة الأولى يميلون بشكل عام إلى نشاط الأغنية التربوية لأنهم يستمتعون بالمشاركة الفعالة في الغناء وتجربة الأصوات الموسيقية المتنوعة، أي يتمحور اختيارهم حول النشاط الفعلي للأغنية والاستماع النشط، في حين يفضل تلاميذ السنة الرابعة الاستماع والتذوق الموسيقي في الحصة لأنهم يستمتعون بسماع الأغاني المتنوعة وتقدير العناصر الموسيقية من إيقاع ولحن وآلات موسيقية مما يساعدهم على توسيع ذائقتهم الموسيقية.
 - كلتا الفئتان تفضلان سماع الأغاني الحديثة، ومع ذلك يختلف تفضيل كل مجموعة فيما يتعلق بأنواع الأغاني الأخرى، فبينما يهتم تلاميذ السنة الأولى بالأغاني المرتبطة بالمسلسلات التلفزيونية وقد يتأثرون بها لأن البيئة تؤثر على ميولاتهم، فتلاميذ السنة الرابعة قد يكونون معرضين للأغاني الجزائرية القديمة من خلال التراث الموسيقي والتأثر بالمجتمع والثقافة المحلية.
 - المجموعتان المبحوثتان تفضلان سماع الأغاني بالكلمات، وهذا راجع إلى زيادة تفاعل التلاميذ مع تلك الأغاني من خلال فهم ومجازاة الكلمات المعبرة عن موضوع ومحتوى الأغاني، ويُنَبِّج التعبير عنها، مما يعزز التواصل العاطفي لديهم وتطوير مهارات اللغة والاستماع الفعال.
 - العنصر الأساسي الذي يجذب انتباه كلتا الفئتين من التلاميذ أثناء الاستماع إلى الأغاني هو لحن الأغنية، فبينما يركز تلاميذ السنة الأولى بشكل أكبر على صوت المغني أثناء استماعهم لمقطوعة موسيقية يحبونها، لأن ذلك يساعد في جذب انتباه التلاميذ، حيث يستمعون إلى الأصوات والأنغام التي ينتجها المغني ويرتبطون بشكل خاص بالأداء الصوتي والتعبير العاطفي الذي يقدمه، أما تلاميذ السنة الرابعة فيركزون أكثر على لحن الموسيقى لأنهم يستمتعون بالعناصر الصوتية والإيقاعية والآلات الموسيقية المستخدمة في الأغاني، وربما يرون اللحن كجزء أساسي من الأغنية ويستمتعون بتفاصيل الألحان والتناغمات الموسيقية.
 - تشعر كلتا المجموعتان بشعور نفسي ممتع أثناء استجابتهما للأغاني، بحيث يحدث هذا الشعور لتلاميذ السنة الأولى أحياناً حسب المقطوعة الموسيقية أو تأثراً بالمغني، بينما يبدي تلاميذ السنة الرابعة استمتاعاً دائماً أثناء الاستماع إلى الأغاني ما يعني تطور فهمهم وتقديرهم للموسيقى بمرور الوقت.
 - يعتبر تلاميذ السنة الأولى حصة التربية الموسيقية حيوية ونشطة حيث يستمتعون بالتفاعل مع الأغاني والأنشطة الموسيقية المقدمة، بينما يشعر تلاميذ السنة الرابعة أحياناً بأن الحصة قليلة في التنوع ومملة وجافة وتفتقر للإثارة، لأن تجربتهم زادت وخيالهم اتسع، والفكر النقدي تشكّل أكثر لديهم بما يسمح لهم بالنقد وإبداء الرأي.
 - تلاميذ السنة الأولى يستمتعون بكافة أغاني الحصة التي تقدم لهم حيث يظهرون إعجاباً واهتماماً بالنشاطات الموسيقية أيضاً، لأن عهدهم بمستوى المتوسط جديد وحصولهم على حصة موسيقية مستقلة يُعد شيئاً لطيفاً لهم وجدير بالتقدير، عكس زملاءهم من السنة الرابعة الذين يعجبون فقط ببعض الأغاني، بسبب نمو ميولاتهم أكثر، فكل تلميذ تشكّل لديه ذوق موسيقي فردي واهتمامات شخصية فيما يتعلق بالأنواع والأساليب الموسيقية، خاصة بما تتيحه وسائل العرض التكنولوجية.

- سببت الحصة الأسبوعية الواحدة ضيقا واحساسا بجفاف منسوب الأنشطة الموسيقية لكلا الفئتين، حيث أن التلاميذ يعتبرون الحصة الموسيقية فرصة للاستمتاع بالموسيقى والتعبير الفني وبالتنفيس والترويح عن النفس، واقتصار الرزنامة الأسبوعية على حصة واحدة يُعد غير كافٍ لتلبية حاجياتهم واهتماماتهم الموسيقية والفنية.
- إضافة نشاط العزف على الآلات الموسيقية إلى حصة التربية الموسيقية قد يكون له تأثير إيجابي على انجذاب وتفاعل تلاميذ مرحلة المتوسط مع الحصة، فالعزف على الآلات الموسيقية يُعد فرصة مثيرة وممتعة بالنسبة لهم، حيث يمكنهم معه تجربة الأصوات المختلفة والتعبير عن أنفسهم من خلال العزف، ما يساعدهم على استكشاف المزيد من الجوانب الموسيقية وإثبات أنفسهم وتطوير مهاراتهم العزفية، وهذا قد يزيدهم اندماجا ومشاركة ونشاط والتي هي من سمات شخصية الأطفال في هذا العمر.

الخاتمة:

تتجلى المهام التي تسهر عليها عملية التعليم الموسيقي في صلب بناء الحس الجمالي لدى التلاميذ، وإن تحقيق هدف تبلور الحس الذائقي السوي لتلاميذ الطور المتوسط من خلال مادة التربية الموسيقية لن يتأتى إلا والتلاميذ يقتربون من ملامسة مستوى الاندماج مع محتويات المادة بحسهم ويتدرجون حتى بلوغ فعل الإدراك، والادراك المقصود هنا ليس العقلي كما هو شائع مع المواد والمضامين العقلية، إنما بلوغ مستويات المعاشية والاندماج مع النشاط الموسيقي حتى تبدو العلاقة "نشاط فني-تلاميذ" مثل كائن حي متوحد ماديا ومعنويا، عندئذ يمكننا تخيل بداية تحقق أهداف المادة.

وحتى تزداد الامكانية، يجب أن يغترف المكونون من أبعاد ومهام علم الجمال الذي يؤطر عمليات تعليم الفنون ومنها الموسيقى، باعتباره علم مثله مثل علوم المنطق والأخلاق والتجربة، فعلم الجمال يعتمد أساسا على عمليات الرصد والتساؤل والتحليل؛ عمليات الرصد تشبه ما تم من خلال هذه المحاولة البحثية من جمع لتفضيلات التلاميذ التي كشفوا عنها من إجاباتهم على الأسئلة، والتي حاولت الإحاطة بمختلف الجوانب التي تخدم حصة التربية الموسيقية، أما عمليات التساؤل والتحليل فيتولاها الأساتذة المكونون والمختصون الباحثون آخذين بعين الاعتبار كل ما من شأنه تقريب حصة التربية الموسيقية من إشباع ما يخدم الأطفال التلاميذ وبالتالي بلوغ ذروة الاستفادة من عوائدها، والتي منتهاها إيقاظ وبناء الحس الذائقي السليم لأجيال المتعلمين.

إن التحضير الجيد للكفاءات من المكونين وتوفير الفضاءات المناسبة لاحتضان حصص مادة التربية الموسيقية مجهزة بالوسائل والأدوات اللازمة، مع تخصيص حجم ساعي أسبوعي كافٍ، هي اعتبارات أولية يجب أن تتوفر بالموازاة مع بناء المحتويات والمضامين العلمية والتي يجب أن تدور عصاريتها كلها في صالح إيقاظ واستقطاب وتوجيه التلميذ بالقدر الذي يحميه من الانشغال بما يشوش عليه في زمن الإتاحة الإلكترونية، يمكن أن تتضمن كذلك المنهجية الفاعلة لتحقيق المبتغيات:

- إتاحة امكانات استماع التلاميذ لأعمال موسيقية متنوعة، من خلال مضاعفة حصة التربية الموسيقية، والذي من شأنه أن يرفع من قدرتهم على الإحساس بجمال المقطوعات الموسيقية، وهذه الأخيرة تصقل شخصيتهم الذائقية.

- الاهتمام بالنشاطات التطبيقية لحصة التربية الموسيقية في العملية التعليمية، والتي من شأنها الإنقاص من الضغوطات النفسية التي يواجهها التلميذ في هذه المرحلة العمرية الحساسة، كما تؤدي إلى زرع الثقة بالنفس وتدعم الانتباه والتركيز في الفصل الدراسي.
- كما أن استخدام الأساليب والتقنيات التفاعلية الممتعة أثناء تدريس نشاطات الموسيقى المنتقاة؛ تجذب انتباه واهتمام التلاميذ، تزيد من التفاعل وممتعة التعلم لديهم، فضلا على تنمية حس التلاميذ الذاتي.

لمحة حول الباحثين

نجيب شيشون استاذ محاضر في التربية الموسيقية وعلم الجمال، مشرف على مواضيع بحث في الماستر والدكتوراه حول التعليم الالكتروني الموسيقي والتكوين الموسيقي والتربية الجمالية والمقاربة بالكفاءات، باحث محاضر في ملتقيات دولية ووطنية وصاحب عدة مقالات في مجلات محكمة. مدير مساعد مكلف بالتعليم والشهادات والتكوين المتواصل بالمدرسة العليا للأساتذة بالقبة.

0009-0009-7219-3896

شيماء بلقاسم خريجة المدرسة العليا للأساتذة بالقبة، أستاذة التربية الموسيقية في مرحلة المتوسط، باحثة مهتمة بأدوار التربية الفنية الموسيقية في التنشئة السوية للأطفال من مرحلة رياض الأطفال إلى مرحلة التعليم المتوسط، مشرفة على كورال متعدد الأصوات للأطفال.

0009-0009-0729-1799

التمويل: هذا البحث غير ممول.

شكر وتقدير: لا ينطبق.

تضارب المصالح: يعلن المؤلفون عدم وجود أي تضارب في المصالح.

الأصالة: هذا البحث عمل أصلي.

بيان الذكاء الاصطناعي: لم يتم استخدام الذكاء الاصطناعي أو التقنيات المدعومة بالذكاء الاصطناعي.

المراجع

- إبراهيم، عبد الله. (2005). التلقي والسياقات الثقافية. منشورات الاختلاف. ط2. الجزائر.
- إينيك، ناتالي. (2011). سوسيولوجيا الفن. حسين جواد قببسي (ترجمة). المنظمة العربية للترجمة. لبنان.
- بن قرامز، طاطة. (2021). "التجلي الأسلوبي الجمالي للوظيفة الصوتية". مجلة صوتيات العربية: العدد 1: النسخة الورقية: 77-100. عالم الكتب الحديث. إربد، الأردن. www.takc.org
- بومنير، كمال. (2013). قضايا الجمالية من أصولها القديمة إلى دلالاتها المعاصرة. منتدى المعارف. بيروت. لبنان.
- التركلي، رشيدة. (2009). الجماليات وسؤال المعنى. إبراهيم العميري (ترجمة وتقديم). الدار المتوسطة للنشر. تونس.
- حمادي، حميد. (2011). "التجربة الفنية والفهم الجمالي". في: تيودور أدورنو من النقد إلى الإستيقا. كمال بومنير (إشراف وتقديم). منشورات الاختلاف: 133-140. الجزائر.
- الخميسي، فتحي. (2020). في النقد الموسيقي. الهيئة المصرية العامة للكتاب. القاهرة.
- زكريا، فؤاد. (1968). مع الموسيقى ذكريات ودراسات. مكتبة مصر: 1991. القاهرة.
- زينون، منى مصطفى. (2018). "فاعلية برنامج قائم على التخيل الموجه في تنمية بعض مهارات التربية الموسيقية لدى طالبات المرحلة الثانوية". مجلة علوم وفنون الموسيقى: 39: 1733-1773. كلية التربية الموسيقية. جامعة حلوان. مصر. https://jfma.journals.ekb.eg/article_142705.html
- سارتو، ميشال دو. (1993). الثقافة بالجمع سياسات ثقافية جديدة. محمد شوقي الزين (ترجمة وتقديم). ابن النديم للنشر والتوزيع. 2022. وهران، الجزائر.
- الشوان، عزيز. (2005). الموسيقى تعبير نغمي ومنطق. القراءة للجميع. سلسلة الفنون. الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
- شيشون، نجيب. (2024أ). "أثر التنشئة الثقافية الوطنية في بناء الأمن الثقافي: تكوين الذائقة الجمالية السمعية للناشئة بالمدرسة الجزائرية نموذجا". المجلة الجزائرية للأمن الإنساني: 9 (1): 534-557. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/239069>
- شيشون، نجيب. (2024ب). "الذائقة الفنية بين بيئات التلقي السويّ والفضاءات الإلكترونية: نموذج الأنساق الموسيقية". مجلة دراسات وأبحاث: 16 (3): 611-624. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/244598>
- صبري، عائشة وآمال أحمد مختار صادق. (1997). طرق تعليم الموسيقى. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.
- عبّاس، راوية عبد المنعم. (1998). الحس الجمالي وتاريخ الفن. دار النهضة العربية للطباعة والنشر. بيروت.
- عبدي، زهور وسرادوني جقجة ليليا. (2016). "الإيقاظ الموسيقي للأطفال ما بين (3-6) سنوات في الجزائر"، مذكرة تخرج غير منشورة لنيل شهادة الدراسات في الموسيقى. المعهد العالي للموسيقى محمد فوزي. الجزائر.
- عطية، محسن محمد. (1997). التنوّق الفني: الأساليب- التقنيات- المذاهب. دار المعارف بمصر. القاهرة.
- مشاري، علي نجم عبد الله. (2024). "أثر التربية الموسيقية في تعزيز وتنمية الذكاء الموسيقي لدى الأطفال". مجلة نابو للبحوث والدراسات: 37 (47): 1082-1111.
- مهيبيل، عمر. (2007). من النسق إلى الذات. منشورات الاختلاف. الجزائر.

هوبزباوم، إريك. (2015). أزمنة متصدعة الثقافة والمجتمع في القرن العشرين. سهام عبد السلام (ترجمة). المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات. قطر-لبنان.

يوسف، نبيلة ميخائيل. (1999). العلاج بالموسيقى. مكتبة الانجلو المصرية. مصر.

Adorno, T. (1995). *Théorie esthétique*. trad., Marc Jimenez. Edit. Klinckschek, Paris.

Bennoune, M. (2000). *Education, Culture et Développement en Algérie: Bilan & Perspectives du système Educatif, Etude des modèles: Allemagne, Amérique, Japon*. Marinoor. ENAG.

Meyer, L. B. (1959). Some Remarks on Value and Greatness in Music. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 4, 486-500. jstor.org/stable/428221.

Ponsard, A. P. (1909). *La formation du sentiment esthétique chez les enfants*. Alger. El-Borhane : 2007. Algérie.

Sadak, A. (2006). *Researches and studies in the psychology of music and music education*. The AngiloEgyptian bookshop. Cairo.

الاستشهاد بالمقال

نجيب شيشون، شيماء بلقاسم . (2025). الحس الجمالي لدى الأطفال ما بين (11 و 14) سنة: استقراء لنموذج من ميولات الاستماع الموسيقي لتلاميذ الطور المتوسط . مجلة أطراس، 6(1)، 743-722