دراسات وأبحاث

أثر نشاط الغناء في تربية وسلوك المتعلم

ذ. محمد الصيفي[1]

الملخص

من الإشكالات التي تُثبِّط تنمية الكفايات اللازمة للمتعلمين، وتعوق بناء شخصية متوازنة ومقبلة على الحياة، هو التشبّث بأساليب التّلقين التقليدية، و"الشّحن" من جهة، وقلة التركيز والاهتمام، والسلوك العدواني اتجاه الآخرين، وفقدان روح المبادرة والثقة بالنفس، وغيرها من السلوكيات غير السليمة للمتعلمين من جهة أخرى.

نحاول في هذه الدراسة تسليط الضوء على الغناء، النشاط المستقطب لاهتمام المتعلمين، خصوصا المراهقين منهم، لارتباطهم بعالم الموسيقى الذي يجدون فيه ضالّتهم، وهو الملاذ الوحيد-في بعض الأحيان-للهروب من "مضايقة الكبار ونصائحهم". بإبراز الجوانب الإيجابية والفعّالة في الغناء، كنشاط تربوي/تقويمي، والأغنية كعمل أدبي، أو أداة ديداكتيكية، سيكون بإمكاننا استقاء ما يلائم الدرس اللغوي، ودراسة المؤلفات، والتربية على القيم، والانفتاح على الفكر العالمي، وغيرها من العلوم والفنون الأخرى. وذلك بالرجوع إلى مجموعة من الأبحاث والتجارب العلمية العالمية، التي اهتمت بالغناء والعمل الغنائي، وأثرهما على تربية وسلوك المتعلمين.

مفاهيم ومصطلحات الدراسة: الغناء، نشاط الغناء، السلوك التربوي، التدريس، التحصيل الدراسي.

[1] طالب دكتوراه - مختبر ديداكتيك، آداب، لغة، فنون و TICE جامعة ابن طفيل – القنيطرة mohammed.essefi@uit.ac.ma

تقديم

إن أول ما يُصدره الإنسان عند خروجه لهذه الدنيا هو صراخ، صوت. وهذا الصوت الذي ينتظره المُقرّبون والمترَقّبون لهذا الضيف الجديد، يعني الحياة، ورغم أنه صراخ فهذا لا يُزعج بالطبع، بل على العكس، هو بشير فرح وسرور. إن الصوت البشري نعمة أنعمها الله على الإنسان، سواء كان كلاما منطوقا، أو غناء: "ترنّما بكلام موزون وغيره، مصحوبا بالموسيقى [بآلات موسيقية] أو غير مصحوب"[2]. وبإمكان كل الآلات الموسيقية، كيفما كانت ومهما بلغت دقة صناعتها، إصدار ألحان رائعة، وبلوغ مستويات عالية من التأثير، لكنها لن تصل إلى منزلة الصوت البشري في التبليغ، والتطريب، والتعبير. فالصوت الحسن، كما جاء في "العقد الفريد" للعلامة شهاب الدين بن عبد ربه، «يسري في الجسم، ويجري في العروق، فيصفو له الدم، ويرتاح له القلب، وتنمو له النفْس وتهتزّ الجوارح وتخِفّ الحركات؛ (...) وقد يتوصل بالألحان الحسان إلى خير الدنيا والآخرة؛ (...) وقد يبكي الرجل بها على خطيئته ويرق القلب من قسوته ويتذكر نعيم الملكوت..» (ص.4-5). وقال أحمد بن أبي داود: «إن كنتُ لأسمع الغناء من مخارق[3] عند المعتصم فيقع عليّ البكاء. حتى إن البهائم لتحن إلى الصوت الحسن وتعرف فضله» (بن عبد ربه الأندلسي، 1983، ص.5). وهذا ليس كل ما يمكن للغناء أن يقدمه للمستمع، فقد أبانت الأبحاث الحديثة أن للغناء تأثيرات impacts كثيرة ومتعددة، سواء على المتلقي/المستمع، أو على مَن يُؤديه. وقد يكون وقعه وأثره على ممارسه أكبر ممّن يهوى ويَطرَب لسماعه فحسب.

من خلال تجربتي المتواضعة في مجال الغناء الأكاديمي، سواء الفردي أو ضمن المجموعة الصوتية، وكذا تدريس الغناء وتقنياته، بالإضافة لما راكمته من ملاحظات واستنتاجات في فصل التربية الموسيقية، اكتشفت مدى تأثير الغناء على المتعلمين، سواء الصغار أو الكبار منهم، خلال حصص التكوين الموسيقي أو التربية الموسيقية عامة، وخلال محترفات الموسيقى والغناء الكورالي (في المجموعة الصوتية). وفي هذه الدراسة، بعض الأجوبة لإشكالات حول تقويم سلوك المتعلمة والمتعلم بشكل عام، ومحاولةٌ لتطوير مردوديتهما الدراسية، وتجويد علاقاتهما بالآخرين. فكيف يمكن لنشاط الغناء أن يكون تلك "العصى السحرية" التي ستغير و/أو تدحض مجموعة من السلوكيات غير السليمة؟ وتنمي مجموعة من القدرات والمهارات التي قد تمنح الفرد توازنا نفسيا، ونضجا فكريا، واندماجا اجتماعيا ناجحا؟

---

[2] معجم اللغة العربية المعاصر (2008)، مادة: غ ن ي

[3] أبو المهنا مخارق بن يحيى، ولد في المدينة المنورة. تعلم الغناء في بادئ الأمر من المغنية المشهورة عاتكة بنت شذا، ثم تعلم الغناء من إبراهيم الموصلي بعد أن اشتراه الخليفة العباسي هارون الرشيد وأعتقه.

نشاط الغناء[4] والمتعلم

اهتم الانسان بالغناء منذ القدم، وكانت له مكانة مميزة عند المفكرين والفلاسفة. حيث إن الفيلسوف والعلامة أبو نصر الفارابي يذكر في مُؤلّفه "كتاب الموسيقى الكبير"، أن النّغم الملذّة (الألحان الجميلة) تُعين على "التّخيل لما يقال، (...) وإذا قُرنت بالأقاويل أصغى لها السامع إصغاءً أجود، ودام على استماعها أكثر من غير ملال [ملل] ولا ضجر" (الفارابي، بدون، ص.73). ويتحدث الطبيب والفيلسوف ابن سينا عن الغناء ويقول: "*خير تمارين العافية، الغناء*"، وكانت هذه المقولة معروفة في العصور الوسطى، وحكمة يُعمل بها في الغرب[5] (Shehadi, 1995, p.75). للغناء إذن، قوة استقطاب وجذب مهمة تجعل سامعَه يصغي بإمعان، ويركز دون ملل، وأن له جانبا مهما لصّحة البدن والحالة النفسية، وفي التداوي أيضا.

وفي عصرنا الحديث، بعد تطور الأبحاث والتجارب التي سايرت التطور التكنولوجي واستفادت منه، تبيّن أن الغناء يساهم في معالجة مجموعة من الاضطرابات، حيث يوظفه معالجو النطق Orthophonistes لعلاج الحبسة الكلامية، والتعتعة في الكلام Bégaiement، وعسر القراءة أو الدسليكسيا Dyslexie (Vilarasau, 2013 ; Zumbansen, 2014). ويمكن للغناء، خاصة الذي يُمارَس في مجموعة صوتية، أن يحسّن من سلوك المتعلمين ومن تحصيلهم الدراسي، ويمنحهم طاقة إيجابية وثقة بالنفس (Chorus America, 2009).

إن طبيعة الطفل وحبه للصراخ واللعب بالكلمات والتقليد يجعل منه محبا للغناء بالفطرة (بن عبد الجليل، 1966، ص.9)، فمنذ نعومة أظافره وهو يستطيب سماع تهْويدات أو هَدْهدات أمّه[6]، ويتلألأ فرحا بسماعها، ويترنح يمينا وشمالا لإيقاعيتها، ويشّده ترنُّمها أكثر من كلامها العادي (Patel, 2008، p.381).

4 نقصد في هذا المقال الغناء الأكاديمي وتقنياته العلمية العالمية التي تُدرّس بالمعاهد، والمدارس الخاصة بهذا الفن الموسيقي. يمكن الاطلاع على مبادئ الغناء وتقنياته في الأعمال التالية:

- الكاتب، الحسن بن أحمد بن علي. (1975)، كمال أدب الغناء. تحقيق: غطاس عبد الملك خشبة، الهيئة المصرية العامة للكتاب. القاهرة.
- Lemaire T. et Lavoix H., (1881), Le chant : ses principes et son histoire. Heugel et fils – Paris.
- Shiloah A., (1991) « La voix et les techniques vocales chez les Arabes », Cahiers d'ethnomusicologie [En ligne], 4 | 1991, mis en ligne le 01 janvier 2012, consulté le 30 septembre 2016. URL : http:// ethnomusicologie.revues.org/1577
- Miller R., (2011), On the art of singing. Oxford University Press, New York

5 ترجمها الغرب إلى اللاتينية ب: « inter omnia exercitia sanitatis cantare melius est »

6 كلمات بسيطة ذات إيقاعية رتيبة، تمتزج بألحان بسيطة لا تتعدى في بعض الأحيان مسافة الخامسة la quinte. وهي أعمال غنائية موجودة في جميع الثقافات والبلدان العالمية: فهي les Bérceuses عند الفرنكوفونيين، وLullabies عند الأجلوساكسونيين، وcancion de cuna عند الإسبانوفونيين.

فمن السهل إذن صقل مواهب المتعلم وتهذيبها، من خلال ميوله هذا، وتمكينه من التعلّمات، وتنمية المهارات بمساعدة نشاط الغناء والإنشاد.

ويعتبر كل متعلم كياناً مستقلاً بقدراته واستعداداته الخاصة التي قد لا تتطابق مع غيره من أقرانه. ومن أهم ما تدعو إليه التربية الحديثة في تخطيط المناهج والبرامج التعليمية، ألاّ يُعامَل المتعلمون على أساس أنهم متساوون في كل شيء، فيترتب عند توظيف هذا السلوك الخاطئ، حرمانهم من الرعاية الكافية للنمو الطبيعي وعدم تحقيق تكافؤ الفرص بينهم (Meirieu, 2013). وهكذا عندما نتحدث عن الغناء الفردي، نستحضر قدرات كل متعلم من الناحية الصوتية، ليكون استغلالها واستثمارها بأحسن الطرق. فيستمع للآخرين وهم يُنشدون، ويستمعون له وهو يؤدي عملا غنائيا تربويا مناسبا. فيمكن تقويم أدائه (بتدخل الأقران والمُدرس)، كما يمكنه أن يقوِّم أداءه بنفسه من خلال تغذية سمعية راجعة Auditory[7] feedback.

في حصة نشاط الغناء

يُستهَل نشاط الغناء باستعدادات نفسية، من خلال التشويق، حيث يكفي إبلاغ المتعلمين بالعمل الغنائي المراد أداؤه في بداية الحصة الدراسية حتى يبتهج وجههم، وتزيد حماسّتهم خصوصا إذا كان العمل الغنائي يستهويهم. يلي ذلك استعدادات جسدية: الوقوف المتوازن، أو تعديل الجلسة، والخوض في إحماءات جسدية (تحريك بعض المناطق في الجسم: كالعنق والكتفين والظهر والأطراف) حتى يتسنى للمتعلم استعمال حنجرته واستغلال طاقاته الصوتية على أحسن وجه. وبدون هذه الاستعدادات يتعرض الجهاز الصوتي للأضرار، ويكون الأداء الغنائي ناقصا. (Gillie-Guilbert & Fritsch, 1995, pp.33-35)

إن المواظبة على هذه التمارين، يقرّب للمتعلم ويبين له قيمة الاستعداد لأي عمل، ومدى نجاعة التهيئ له (الاستعداد لممارسة الرياضة، للأكل، للصلاة، للمراجعة، للنزهة...). فالاستعداد النفسي هو بمثابة تخطيط، التخطيط الذهني الذي يمنح الفرد الطاقة اللازمة لأداء عمل محدد، ويمنحه التركيز والقدرة على القيام بخطوات مدروسة تساعده على إنجاز المطلوب. والاستعداد الجسدي هو التأهّب للانطلاق، وبدونه

[7] يتمكن المتعلم من خلال الإدراك السمعي الذاتي Auditory-proprioceptiion، تقويم ما ينطق به أو يصوّته بشكل عام (إذا تعلق الأمر بجملة لحنية موسيقية ما)، فهذه التغذية الراجعة الصوتية تتم في أجزاء من الثانية، ويتم تطوير أدائها من خلال نشاط الغناء. للمزيد حول هذه السيرورة التقويمية الذاتية، أنظر:

Siegel G. M., Pick H. L., & Garber S. R., (1984), "Auditory feedback and speech development". In *Advances in child development and behavior*. Vol. 18, Academic press, Inc. (pp.49-79)

سيتعرّض الجسد لمضاعفات غير منتظرة، كالتمزقات على مستوى العضلات (الحبلين الصوتيين هما عبارة عن عضلتين دقيقتين)، أو الصّدمة والتشنج العضلي (يتشنّج الفك السفلي في حالات عديدة، ولا يستطيع صاحبه تحريكه)، وغيرها من الإصابات التي يمكن تجنّبها بإحماءات بسيطة لا تأخذ إلا دقائق معدودة، والرياضيون المحترفون على علم ودراية كافية حول هذه التمارين القبلية.

الهدف من الإحماءات الصوتية Choral warm-ups وتمارينها، في بعض الأحيان، أداء ألفاظ وجمل موسيقية صعبة. ولكي تصير في متناول المتعلمين، تُجزّأ إلى تصويتات vocalises، التي هي عبارة عن مقاطع صوتية (نا، مي، يو)، مرتبط بجملة لحنية متصاعدة الطبقة، وبين كل طبقة مسافة نصف بُعد صوتي (شكل 1.). وبتكرار هذه التصويتات المنغّمة، تصبح الكلمات سهلة النطق، والمسافات الصوتية في اللحن الموسيقي مضبوطة، والتنفّس سليما من خلال الاستغلال الأمثل للهواء (la gestion du souffle) من بداية الجملة اللحنية لنهايتها. وحتى تصبح الجمل الموسيقية في متناول المتعلمين، فهي تتدرج من السهلة والقصيرة الى المعقدة والطويلة. (Stegman, 2003)

شكل 1. تصويت على صوت "نا" Vocalise [8]

بواسطة هذه التمارين، ومن خلال هذه الاستعدادات، يتمكن المتعلم من التحكم أكثر في لسانه، وشفتيه، وفكه، ونَفَسه، ويطور وعيا كاملا بحركتها، وتستجيب بشكل سلس وسليم لِما يرغب في أدائه من أصوات. وبالتالي يصبح جهاز النطق مطاوعا له، فيتقن بذلك مخارج الحروف، ويحسِّن من أدائه الصوتي بضبط الهواء اللازم في نَفَسه، واختيار القوة الكافية ليصل صوته إلى المستمع، أو يُكسيه نغمة معيّنة[9]، تعبيرا يريد به إيصال فكرة دقيقة. فيصبح كلامه واضحا ومفهوما، ولا يجد حرجا في أداء الجمل الطويلة فتكون كاملة مسترسلة، ويكون تعبيره سليما، فيتوفّق في إيصال أفكاره بكل سلاسة ودقّة. ومن الأشياء التي يمكن للمتعلم استنباطها، هي أن الأمور الصعبة والتي تبدوا في الوهلة الأولى أنها بعيدة المنال، تصبح سهلة والطريق إليها ممهدة بواسطة هذه التمارين، ومن خلال المثابرة والصبر على تكرارها.

[8] من اقتراحي

[9] في التواصل تستعمل درجات مختلفة من القوة وكذا أنواع مختلفة من التنغيم. فهناك على سبيل المثال: الوشوشة، والهمس، والصراخ، بالنسبة لقوة الصوت. والتعجب، والاستفهام، وأنواع أخرى من التعبير الشفوي الذي يعكس الغضب والحزن، والفرح، والاشمئزاز، والاستغراب، وغيرها من التعابير الأخرى.

إبّان نشاط الغناء، يمرّ العمل الغنائي في مراحل مختلفة، ومتدرّجة الصعوبة، ولكي يُؤدى ويقدّم بشكل سليم، وفي حُلّة جميلة: (1) نبدأ غالبا بقراءة الكلمات قراءة أدبية، بفهم معانيها ودلالاتها اللغوية، واستيعاب ما تحمل من رسائل وقيم (تربوية – أخلاقية – دينية – وطنية ...)، (3) ثم يتم غناء المقاطع بعد (2) قراءتها بطريقة إيقاعية (يتم احترام إيقاعية الكلمات بشكل كبير) فمُنغّمة avec intonation. وبهذه الطريقة ترْسخ الكلمات بالذهن -لدى المتعلمين- دون عناء يُذكر. فتُصبح النصوص الشعرية، المكونة من أبيات متعددة، قابلة للحفظ[10] (ترسخ بالذهن) في حصة واحدة لا تتجاوز الساعة، في حين قد تأخذ أكثر من حصة عند توظيف الطرق التقليدية في التلقين. فإنشاد كلمات هذه النصوص الشعرية (المحفوظات) بلحن بسيط، وبمصاحبة آلية (بالآلات الموسيقية الإيقاعية والنغمية)، تجعل المتعلم، أولا، مُصغيا وفي تركيز عال، ولا يحس بالملل من التكرار، فيُقبل على التعلّم عوض أن نُرغمه على ذلك.

أثر الغناء و أنشطته

بيّنت مجموعة من الأبحاث والدراسات أن الغناء ينمي مجموعة من القدرات والمهارات، ومن بينها: إتقان مخارج الحروف، والتحكم في الهواء المستعمل للتصويت (ضبط النَّفَس)، وبذلك القدرة على التعبير الشفوي السليم. وينمي أيضا الإصغاء والتركيز بشكل عام، والثقة بالنّفْس، وكل ما يتّصل بحسن التواصل مع الآخرين، وبالتالي الانفتاح والتعايش.

1.3. القدرة على النطق السليم وأخذ النّفَس بتلقائية

في الغناء المُتقن/الأكاديمي يتم التركيز على ضبط مخارج الحروف، وسلامة النطق l'articulation et la diction، واسترسال الجمل اللحنية التي تحافظ على المعنى. وهذا ما يعطي إلقاءً جيدا يُمكّن المستمع/المتلقي من فهم مضمون العمل الغنائي، فيكون التّذوق أيسر، والتأثير أكبر. وهناك الكثير ممن يتحدث عن طرق التّنفُس وأخذ النّفَس عند تجويد القرآن والإنشاد، لكن اكتساب ذلك يتطلّب التّمرن عليه وممارسته بشكل منظّم ومكثف، بتوظيف بعض التمارين الخاصة. لأن ما يمكِن التركيز والعمل عليه هو جعل عملية التنفس، وخاصة بالطريقة السليمة، عملية تلقائية. ستبدأ هذه العملية بشكل واعٍ وبطيء في المراحل الأولى، لكن مع التكرار خلال حصص نشاط الغناء، ستصير العملية آلية، وتلقائية، وبدون جهد كبير ولا ملل (Miller, 2011, p.71).

[10] La mémorisation

2.3. قدرة المتعلم على الإصغاء والتركيز

نشكو في وقتنا الراهن قلة استماع وانتباه أطفالنا، والمتعلمين بشكل عام، وعدم قدرتهم على التركيز، وخاصة في الفصول الدراسية، حيث يعم الملل، وحين ينقص أو يغيب عنصر التشويق. لكن على عكس هذا، وخلال نشاط الغناء، تَنْشُط باحات الاستماع في الدماغ، بشكل جلي. ولميول المتعلم(ة) صوب هذا النشاط المُستقطب Attractive-الذي يمكن تصنيفه في خانة أنشطة اللعب-، تكون نسبة التركيز مرتفعة، مما يدفع لتخزين الكلمات (كلمات العمل الغنائي، الشعر) في الذاكرة بشكل سريع وبكميات مهمة، وذلك لارتباطها بنغمات، تجعل من تذكرها في المستقبل القريب إلى البعيد أمرا يسيرا. (Franklin, 2008)

وأظهرت الكثير من الدراسات العلمية أن النشاط الموسيقي وضمنه الغناء، يرفع بسبة القدرة على التركيز والتحصيل الدراسي على العموم في مختلف المواد الأدبية والعلمية. (Bolduc J. et Lessard A., 2010)

3.3. الثقة بالنفس والتواصل مع الآخر

حينما يقوم المتعلم بأداء عمل غنائي بمفرده أمام زملائه، أو أمام حشد من المستمعين، تتعزز ثقته بنفسه، ويكون تواصله مع الآخر موفّقا. فالمكوث أمامهم، وتقديم عمل بمميزات فنية، وتكرار ذلك، يمتّعه باحترام الذات وحسن تدبير القدرات الذاتية تدريجيا، حتى يعتاد على مواجهة الآخرين. وقد أثبتت بعض التجارب أن من كان يؤدي أعمالا موسيقية/غنائية أمام زملائه أو أمام الجمهور، تتعزز ثقته بنفسه، ويتمتع بقدرة كافية للتغلب على الخجل والرُّهاب le trac (Hallam, 2015, pp.95-98)، وبالتالي، لن يجد الفرد في المستقبل صعوبة لاجتياز المقابلات الشفوية والعملية أمام اللجان، قصد الضفر بمنصب أو عمل يرغب فيه. فبالإضافة لاعتياد المتعلم مواجهة الآخر، فهو يُتقن مخارج الحروف ويضبط نَفَسَه، فكلامه واضح وسليم، وجُمله مسترسلة، وإذا كان جالسا أو واقفا فوِضْعته Posture مناسبة وصحيحة، وهو في هيئة حسنة بكل تلقائية.

4.3. إرساء الهوية والانفتاح على ثقافات أخرى

لا يقتصر العمل الغنائي على إظهار إحساس ما، أو حالة نفسية معينة فقط، بل بإمكانه نقل معلومات حول علاقات الأفراد والحالة الاجتماعية لهم أيضا، ويُستعمل كأداة أو وسيط للتواصل، فهو يعتبر شكلا من أشكال تحديد الهوية (Welch, 2005). و"حاملا " لكل الأحداث القوية التي عايشها مجتمع ما، وكل أوجه التطور التي عرفها هذا المجتمع.

إذن، من خلال أعمال غنائية أجنبية وعالمية لبلدان وثقافات أخرى (موسيقى العالم world music)، يستطيع المتعلم التّعرف على عادات وتقاليد هذه الشعوب، وكذا اكتشاف طريقة عيشهم. فقد تضم أغلب أشعار وكلمات هذه الأعمال الغنائية قصصا[11]، أو وصفا للحياة اليومية أو لطقس من طقوس عيش أفرادها، خاصة إذا كان العمل الغنائي من الموروث الثقافي الشعبي[12]. وقد يقدِّم العمل الغنائي للمستمع زخما من المعلومات حول طبيعة اللغة، والمستوى الأدبي والفني لذلك البلد، ونبذة عن تاريخه وأمجاده، وغيرها من المعطيات الاجتماعية والثقافية. (Gruel-Apert, 1995 ; Dumont, 2008 ; Lambert, 2018؛ شبانة، 2008؛ الداديسي، 2016).

5.3. اكتساب رصيد لغوي مهم

يكتسب المتعلم من خلال أداء الأعمال الغنائية رصيدا لغويا مهما، فتكرار الاستماع لها و/أو أداؤها، يجعل من حفظ الكلمات عملية يسيرة، كما ذكرناه آنفا. وقد بينت مجموعة من الأبحاث والدراسات مدى قدرة اللّحن على تثبيت الكلمات في الذاكرة البعيدة المدى، فهو (اللّحن) الذي يساعد على استرجاع المعلومات (retrieving) وينشّط الباحة الخاصة بتذكر الكلمات عند نسيانها (Rainey & Larsen, 2002 ; Thaut et al., 2008). بالإضافة أن غناء نشيد أو أغنية باللغة الرسمية أو اللغات العالمية الأخرى، يسبقه التركيز على إتقان مخارج الحروف، وضبط الألفاظ، وكذا طريقة أداء الجمل والنطق بها، علاوة على فهم معانيها ومقاصد الكلمات وفهم الرسالة أو المغزى من هذا العمل، وهدفه. (Jedrzejak, 2012)

الغناء في المجموعة الصوتية

يساعد الغناء الجماعي على النمو والنضج الاجتماعي الذي يتطلب بدوره التعامل مع الغير أخذا وعطاء. ويعد الغناء الجماعي الحقل الخصب لتعويد المتعلم(ة) على العيش في جماعة، وهذه هي أولى بذور النجاح التي يمكن غرسها في سلوكيات المتعلم(ة)، بحيث يمكن خلق الفرد القادر على التعامل مع نفسه ومع الآخر على حد السواء (الحفني، 2005، ص.10). و«ليست المدرسة هنا لتكوين فنانين» حسب قول

[11] تحمل وتعكس الأشعار في أغلب الأحيان قصصا حقيقية أو خيالية، وهناك أعمال غنائية تصور حقائق وأحداث تاريخية، نذكر من بينها: العمل الغنائي "ثورة الشك" من كلمات عبد الله الفيصل بن عبد العزيز آل سعود، وألحان رياض السنباطي، ومن أداء كوكب الشرق أم كلثوم. والعمل الغنائي "لا تكذبي" للشاعر كامل الشناوي وألحان محمد عبد الوهاب، أداء نجاة الصغيرة. وأعمال أخرى كالأغنية المغربية "كان يا مكان" للموسيقار عبد الوهاب الدكالي، و"عدت يا خير إمام" كلمات محمد بلحسين وألحان عبد القادر الراشدي. وغيرها من الأعمال الغنائية الخالدة.

[12] أمثلة: "يا كُروما لنا" و"شتّي يا دنيا" كلمات وألحان الأخوين الرحباني، وأداء فيروز. "الحلوة دِي" و"بياعين اللبن" من كلمات بديع خيري وألحان سيد درويش.

بوكيون G-L. Boucquillon الملقب بويلّم Wilhem، ولا مغنيين محترفين ولا هي بمدرسة للمواهب، ولا برنامجا إذاعيا للبحث عن محترفي الغناء، فالمجموعة الصوتية المدرسية هي «بمثابة المجتمع (..) وتحمل رسالة الجِد والصرامة والخضوع، وتحتضن المواطن الصادق الذي يحترم القانون» (Fijalkow, 2003, p.11).

تعتبر المجموعة الصوتية مجتمعا مُصغّرا، يضمّ مجموعات صغيرة (زُمَر صوتية) تشكل كل واحدة منها طبقة صوتية على حدة (les pupitres de voix)، ولا يمكن الاستغناء عن فرد من أفرادها وإلا سيحصل خلل في الأداء الكلي، فنسمع بذلك خطّا لحنيا أكثر من الآخر[13]، كما هو الشأن بالنسبة للمهن والتخصصات في المجتمع. ويضم هذا المجتمع الصغير أيضا، العنصر المتميز في الأداء الغنائي، المغني المنفرد أو المُنشد soliste. ولن يمكن للمجموعة أن تصبح كورالا موّفقة وناجحة بدون قائد يسيّرها.

هذا المجتمع المصغّر سيُمكّن من تربية متوازنة، ومن إعداد ناشئة مبدعة وخلاقة، وفيما يلي بعض آثار المجموعة الصوتية على سلوك وتربية المتعلم(ة)، مُستمدّة من أبحاث ودراسات تهتمّ بالغناء الجماعي. (Clift et al., 2010) ؛ (Morrison & Clift, Sept 2012)

- تنمي المجموعة الصوتية لدى المتعلم روح التعاون والتنافس الشريف؛
- تساهم في تنمية الجوانب الاجتماعية: تعزز الثقة بالنفس، وتمكن من التعبير عن الأحاسيس بلا خجل، ومن توطيد العلاقة بالأقران؛
- تعتبر المجموعة الصوتية مجتمع مصغر حيث يأخذ كل فرد فيه دورا مهما، فحين تتضافر الجهود تتمكن هذه المجموعة من إنجاز عمل غنائي متكامل وإلا سيكون مآلها الفشل؛
- تنمي قوة الانتباه والتركيز: فقائد المجموعة الصوتية يقوم بالتّسيير، وعلى عناصرها مسايرة هذا الطلب الفني الموسيقي، حتى يتمكن الجميع من إنجاح العمل الغنائي، خاصة إذا كان الأداء بتعدد الأصوات Polyphonie و/أو بمصاحبة آلية Instrumentale؛
- الانضباط واحترام القائد: أداء ما يمليه القائد على الكورال من إشارات موسيقية وإيماءات، تحسن من أداء المقاطع الأكثر تعبيرية، والمليئة بالأحاسيس؛

[13] عند أداء الأعمال الغنائية البوليفونية (متعددة الأصوات)، تختص كل زُمرة صوتية Pupitre vocal بأداء خط لحني واحد خاص بطبقتها الصوتية. وعادة في المجموعات الصوتية المدرسية يمكن أن تضم من زمرتين إلى أربع زمرات صوتية (صوبرانو، ألتو، تينور، وباص).

- التكيّف مع لغة جديدة، لغة الاشارة: كل حركات القائد وإيماءاته تدل على أداء معين، فهي تضبط الانطلاقة والتوقف، والسرعة Tempo، والطريقة المناسبة لأداء مقطع معين، الى غير ذلك من إشارات الحركة والتعبير، فتصبح هذه الإشارات والإيماءات لغة في حد ذاتها.
- إدراك المسؤولية والتحلي بروح التكامل والتنسيق مع الآخرين: عند الغناء الجماعي تتكامل الأصوات وتتناسق، وبالتالي يبقى على عاتق كل فرد من أفراد للمجموعة الصوتية أن يكون متمكنا من سطره اللحني ligne mélodiqueالذي يتمّم ويساعد الأسطر اللحنية الأخرى. وحتى يكون هناك توافق وانسجام بين الأصوات يجب الانصات بكل دقة للآخرين.

خلاصة

عندما يؤدي المتعلم عملا غنائيا، فهو قد حقق قبل ذلك استماعا نشطا، وتركيزا كاملا، وطوّر وعْيا سمعيا ونُطقيا وفكريا، وقام بتغذية خياله وحسه المُرهف. وهو بهذا الإنجاز performance يحقق توازنا نفسيا، وشعورا بالطمأنينة لوجوده مع/وبين الآخرين، وإحساسا بالفخر والتميّز لحضوره أمامهم. وتقديمُ ذلك العمل الفني لإدخال السعادة في قلوبهم، أو التأثير على مشاعرهم، يزيده ثقة بنفسه، ويخلّصه من الخجل، والانطواء، والانعزال. وغنائه في جماعة يكسبه المسؤولية، ويعلمه المثابرة وروح التعاون، ويساعده على الاندماج. وهو من هذا كله، يستغلّ الوقت استغلالا مثمرا وهادفا، بعيدا عن الفوضى والتّيه، واستهلاك الرخيص والمبتذل من الأعمال الموسيقية، ويحصّن نفسه من التّلوث السّمعي، فيبني بذلك شخصية اجتماعية متوازنة، تتذوق الجمال، ومُقبلة على الحياة في إيجابية وتفاؤل.

إن من خلال نشاط الغناء، تتعمق مفاهيم سامية، كالإيمان بمبادئ الدين الإسلامي، وتتعزز مشاعر الانتماء الى الوطن وإلى الإنسانية. وبالغناء التربوي يستيقظ s'éveil وينمو الحس الجمالي والتذوّق الموسيقي، فيُقدّر الفرد الجمال، ويُثمّن الإبداع في كل ما يحيط به.

المراجع:

- بن عبد الجليل، عبد العزيز. (1966) *التربية الموسيقية لمعلمي المدارس الابتدائية*. ط.1، الدار البيضاء/فاس: مكتبة الرشاد.
- بن عبد ربه الأندلسي، أحمد بن محمد. (1983) *العقد الفريد* -الجزء 7-. ط.1، تحقيق: مفيد محمد قميحة. بيروت: دار الكتب العلمية.
- الحفني، رتيبة. (2005) «الطفل والغناء»، *الحياة الموسيقية* عدد 34، دمشق: وزارة الثقافة السورية، ص. 8-13.
- الداديسي، الكبير. (2016). «الهوية المغربية من خلال الغناء والرقصات الشعبية»، مجلة *الثقافة الشعبية*، عدد 35، خريف 2016. المنامة: أرشيف الثقافة الشعبية للدراسات والبحوث والنشر. ص.140-147
- شبانه، محمد. (2008). «الأغنية الشعبية كنص ثقافي»، مجلة *الثقافة الشعبية*، عدد 3، أكتوبر 2008. المنامة: أرشيف الثقافة الشعبية للدراسات والبحوث والنشر. ص.111-127
- الفارابي، أبو نصر محمد بن محمد بن طرخان. (دون تاريخ) *كتاب الموسيقى الكبير*، تحقيق: غطاس عبد الملك خشبة. القاهرة: دار الكاتب العربية للطباعة والنشر.

— BOLDUC, J., et LESSARD, A., (2010). *Les bienfaits de l'enseignement et de la pratique de la musique*, Fédération des harmonies et des orchestres symphoniques du Québec, Montréal. pp.3-8. Tiré de : http://www.mus-alpha.com/upload/FHOSQ_FAMEQ_Final.pdf

— Chorus America, (2009). *The Chorus impact study: how children, adults, and communities benefit from choruses*. Research conducted by Grunwald Associates LLC, with funding support from The Morris and Gwendolyn Cafritz Foundation, The James Irvine Foundation, The McKnight Foundation, and The National Endowment for the Arts. Available at: https://www.chorusamerica.org/system/files/resources/ImpactStudy09_Report.pdf.

— CLIFT S. ; HANCOX G. ; MORRISON I. ; HESS B. ; KREUTZ G. & STEWART D., . (2010), «Choral singing and psychological wellbeing» *JAAH* (Journal of Applied Arts and Health), 1 (1), Intellect Limited, pp. 19–34. e. doi: 10.1386/jaah.1.1.19/1. Available at: http://www.whitstablechoral.org.uk/wp-content/uploads/2009/10/clift-et-al-2010-choral-singing-and-psychological-wellbeing.pdf

— DUMONT R., (2008). « La chanson française, un produit culturel en mutation ou l'expression d'une société en évolution ? ». Dans *Ela. Études de linguistique appliquée,* 2008/4 (n° 152), pp.463-473.

— FIJALKOW, C. (2003). *Deux siècles de musique à l'école : chroniques de l'exception parisienne 1819-2002*. Paris : Harmattan.

— FRANKLIN M. S., RATTRAY K., MOORE K. S., MOHER J., YIP C-Y. & JONIDES J., (2008) «The effects of musical training on verbal memory». In *Psychology of music*. Society for Education, Music and Psychology Research, 1–13. Available at: http://michaelsfranklin.com/msf_files/POM_Franklin_etal2008.pdf

— GILLIE-GUILBERT, C. et FRITSCH, L. (1995). *Se former à l'enseignement musical: approches didactique et pédagogique*. Paris: Armand Colin/Masson.

— GRUEL-APERT, L. (1995). «Les chansons rituelles». Dans L. Gruel-Apert (dir.), *La tradition orale russe,* Paris : Presses Universitaires de France, pp. 147-186.

— HALLAM, S., (2015). *The power of music*. London: International Music Education Research Centre (iMERC). Available at:

— http://www.kaufmanmusiccenter.org/images/uploads/content/ImpactStudy09_Report.pdf

— JEDRZEJAK. C., (2012) *L'apport de la musique dans l'apprentissage d'une langue étrangère*. Mémoire de Master en Éducation, direction : Fabre F., et Hornez N., IUFM, Université d'Artois, Lille.

— LAMBERT, A., (Mars 2018). «*Chanson sociale et culture populaire*». Sur : http://www.musicologie.org/publirem/lambert_chanson_sociale.html. (09/07/2018)

— MEIRIEU Ph., (2013). « L'individualisation : de "l'école sur mesure" à la pédagogie différenciée » (Chap. 3) in *Pédagogie* : *des lieux communs aux concepts-clés*. ESF Editeur.

— MILLER R., (2011), *On the art of singing*. New York : Oxford University Press,

— MORRISON L., and CLIFT S., (2012), *Singing, Wellbeing and Health : context, evidence and practice*, Sidney De Haan Research Centre for Arts and Health. Canterbury Christ Church University. From: http://www.artsandhealth.ie/wp-content/uploads/2013/01/Singing-and-Mental-Health-PDF.pdf

— PATEL A. D., (2008). *Music, Language, and the brain*, New York : Oxford University Press.

— RAINEY, D. W., & LARSEN, J. D., (2002). «The effect of familiar melodies on initial learning and long-term memory for unconnected text». In *Music Perception*, 20(2), pp. 173 – 186.

— STEGMAN S. F., (2003). «Choral Warm-ups: Preparation to Sing, Listen, and Learn». In *Music Educators Journal,* Vol. 89, N°. 3, (Jan., 2003), pp.37-40+58

— THAUT, M. H., PETERSON, D. A., SENA, K. M., & MCINTOSH, G. C., (April 2008). «Musical structure facilitates verbal learning in multiple sclerosis». In *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*. 25(4), (pp. 325-330). doi:10.1525/MP.2008.25.4.325

— WELCH, G.F. (2005). «Singing as communication». In D. Miell, R. MacDonald, & D. Hargreaves (Eds), *Musical Communication*. (pp. 239-259). New York: Oxford University Press

— ZUMBANSEN A., (2014). *Les bénéfices du chant dans la réadaptation de l'aphasie.* Thèse présentée à la Faculté des études supérieures en vue de l'obtention du grade de Philosophiæ Doctor (Ph.D.) en Sciences biomédicales option Orthophonie. Université de Montréal.