مجلة التعليمية
ISSN: 2170-1717
EISSN 2602-6015

المجلد 14 / العـدد: 01 (2024)، ص 711–738

دور الأنشطة الفنيّة في تنمية شخصيّة المتعلّم وتحصيله الدراسي
توظيف نظرية الذكاءات المتعدّدة.

The role of artistic activities in the learner's personality development and academic achievement
Multi-intelligence theory in focus

حـــــفـــيظـة تـــزروتـــــي
أستاذة التعليم العالي بجامعة الجزائر 2
hafidalinguiste@hotmail.com

تاريخ الاستلام: 2024/04/24 تاريخ القبول: 2024/05/14

ملخص:

سعت المنظمات الدولية المختلفة من خلال أبحاثها العلميّة إلى تجاوز التصوّر الأحادي للذكاء وربط تغيير وإصلاح الأنظمة التربوية باستثمار تعدّد وغنى الطاقات والإمكانات الإنسانية، وفي هذا الصدد، تبيّن الكثير من التجارب والبحوث في مختلف بلدان العالم أهميّة التربية الفنيّة، وضرورة تأسّس البرامج التعليمية على تربية تنمّي الجانب الإبداعي لدى الطفل،وهو ما ولّد حركة مؤيّدة ومناصرة للأنشطة الفنيّة في المدرسة، لا تسعى إلى تسهيل ممارسة الفن في سياق رسمي أو غير رسمي فحسب، بل إلى تحسين وتطوير نوعيّة التربية بتثمين دور الفن والإبداع في الوسط المدرسي كوسيلة لترقية القيم الأخلاقيّة وتعزيزها، والرفع من مستوى التحصيل الدراسي عامّة.

وفي سياق هذه الحركة،كانت منظّمة اليونسكو قد أطلقت سنة 1999 دعوة لترقية التربية الفنية والإبداع في المدرسة استنادا إلى ما أفرزته نتائج البحوث من إسهام للفن في التربية من خلال مجالات خمسة : تنمية الذوق الجمالي و النمو الاجتماعي الوجداني و النمو الاجتماعي الثقافي و النمو المعرفي و التحصيل المدرسي، ونضيف إليها مجالا كان عصارة البحوث النفسية المعرفية هو استثمار نظرية الذكاءات المتعددة بواسطة العمل على تنمية الذكاء الموسيقي والذكاء البصري الفضائي والذكاء الجسمي الحركي والذكاء التفاعلي، و هي ذكاءات مرتبطة بأنشطة فنية كالغناء والعزف والتنغيم... واللغة التصويرية الرمزية (التربية التشكيلية) والرقص والمسرح والنحت ...

تعرض هذه الورقة تجارب علمية أجنبية تؤكد أهمية الأنشطة الفنية في تطوير مختلف جوانب شخصية المتعلّم وتركّز على أهمية استثمار نظرية الذكاءات المتعددة وما يتلاءم من أنشطة فنية مع كلّ ذكاء، بالإضافة إلى وصف واقع تعليم الأنشطة الفنية في المدرسة الابتدائيّة الجزائريّة وتقييمه.

الكلمات المفتاحية: الأنشطة الفنية – نظرية الذكاءات المتعددة– الذكاء اللغوي – الذكاء الموسيقي– الذوق الفني...

Abstract:

Many are the international organisations that seek through their scientific research to go beyond the one-sided perception of intelligence, and tied the shift and reform of the educational system to investing in the multiple and vital human resources and potentialities. In this regard, many experiences and researches world wide show the importance of art education, and the necessity of founding educational programs on a discipline that aims to develop kids' creative aspects. Subsequently movements to advocate artistic activities in schoolsaw light. It does not seek to facilitate official and unofficial art practice only, butalso to improve and develop education quality by valuing art and creativity role among the school community as a means to promote and consolidate ethical values.

Within this movement, the UNESCO called, in 1999, for the promotion of art education and creativity in schoolsbased on research outcomes related to the contribution of art in education through five aspects : developing the aesthetic taste, the emotional social growth, the cultural social growth, the cognitive growth and finally the educational achievement. It is worth to add another aspect regarded as the juicer of the psycho-cognitive research that is investing the multi-intelligence theory via developing the musical intelligence, the visual-spatial intelligence, kinesthetic intelligence and interactive intelligence. These latter are joined to artistic activiti essuch as singing, playing music, toning, in addition to figurative language (visual education), dance, theater and sculpture.

This researchpaperattempts to examine foreign scientific experience asserting the importance of art activities in the development of the learner'spersonality aspects, and focusing on the importance of investing in the multi-intelligence theory by fitting every activity with the appropriate intelligence. Moreover, it sheds light on and evaluates the facts of teaching art education in the Algerian primary school.

Key words : The artistic activities; Multi-intelligence theory; Linguistic intelligence; The musical intelligence; The aesthetic taste…

1. مقدمة

تبيّن تجارب وبحوث كثيرة أجريت في مختلف بلدان العالم أهميّة التربية الفنيّة، وضرورة تأسّس البرامج التعليمية على تربيّة تنمّي الجانب الإبداعي لدى الطفل،وهو الأمر الذي ولّد حركة مؤيّدة ومناصرة للأنشطة الفنيّة في المدرسة، لا تسعى إلى تسهيل ممارسة الفن في سياق رسمي أو غير رسمي فحسب، بل إلى تحسين وتطوير نوعيّة التربيّة بتثمين دور الفن والإبداع في الوسط المدرسي كوسيلة لترقية القيم الأخلاقيّة وتعزيزها .

وفي سياق هذه الحركة، كانت منظّمة اليونسكو قد أطلقت سنة 1999 دعوة لترقية التربية الفنية والإبداع في المدرسة استنادا إلى تقرير المنتدى الدولي "التربية للجميع" والموسوم بـ " L'éducation un trésor est caché dedans"، الذي أوضح ضرورة التعجيل في إصلاح الأنظمة التربوية ودعمها، ولاسيما ما تعلّق بالتربية القاعدية والتعليم الابتدائي في الدول النامية، وذلك بإيلاء أهميّة خاصّة للإبداع والتربية الفنية[1].

إنّ ما رسّخ قناعة منظمة اليونسكو بشأن أهمية التربية الفنيّة هو ما أفرزته نتائج البحوث من إسهام للفن في التربية من خلال مجالات خمسة، نعرضها فيما يلي، ونضيف إليها مجالا كان عصارة تطور البحث في حقل العلوم المعرفيّة .

2.إسهامات الفن في التربية

1.2 تنمية الذوق الجمالي

أكدّت بعض البحوث أنّ الإدماج المعقلن للتربية الفنيّة في المناهج التعليمية ينمّي الذوق الجمالي لدى التلاميذ، فقد أبرزت دراسة فيما بين الثقافات "Transculturelle" أنجزت في إسرائيل والولايات المتحدة الأمريكية على أطفال في سنّ ما قبل التمدرس يترددون على حدائق الأطفال وعلى رياضهم أنّ النمو الفني لدى الأطفال الذين مارسوا التربية التشكيلية في إطار منظّم مع معلّميهم، كان أكبر بكثير منه عند الأطفال الذين لم يتم تأطيرهم من قبل معلّم[2].

كما أثبتت الملاحظة الإتنوغرافية (Ethnographique) لسبعة عشر تلميذا (17) في الولايات المتحدة الأمريكية ،تتراوح أعمارهم بين ثماني وعشر سنوات ،أنّهم إذا كانوا يعتبرون المسرح في البداية مجرّد ترفيه وتمارين محاكاة بسيطة ،فإنّهم يصبحون تدريجيا على وعي متزايد بأنّ الفن الدرامي يعتمد على هياكل أساسية أو ضمنية (Sous-jacentes) ؛ إذ يعي الطفل من خلال لعب دور ممثل أو ناقد أو شخصية مسرحية في المدرسة، المواد التي تندرج تحت التعبير الدرامي وطبيعة الأداء المسرحي[3] .

وفي البرازيل ،أوضح مشروع "الفن وموارد تكنولوجيا المعلومات والاتصال" " L'art et les ressources des TIC" الذي استهدف مجموعة من التلاميذ أنّ تعلّم إعداد أعمال فنيّة بواسطة الحاسوب، يحفّز المواقف والاستعدادات الفنيّة[4] .

ولا تقتصر أنشطة الفنون على تمكين الأطفال من تطوير قدراتهم على المستوى الفني فحسب،بل أيضا بتقدير الفن بشكل أفضل،فقد سمحت الخبرة التي اكتسبها تلاميذ أمريكيون، شاركوا في تمثيل مسرحية مستوحاة من قصة "أليس في بلاد العجائب" في إطار مشروع "Theatre9"[5] بمعرفة ماهية الفن والمسرحية وبتبني موقف إيجابي تجاه الفن المسرحي.

وفي الشيلي، أثبت برنامج للفن التشكيلي ،مصمّم لترغيب الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 10/6 سنوات و18/15 سنة في الفن ،عن طريق تعليمهم التعبير الفني مدّة ساعتين أسبوعيا ولمدة تسعة أشهر، أنّ هؤلاء الأطفال لم يحسنوا قدراتهم الإبداعية والتعبيريّة فحسب، ولكن أيضا فهمهم لقيم الفن العالمي والفن الشيلي[6].

وقدّمت دراسة أجريت في المدارس الابتدائية في المملكة المتحدّة وفي المرحلة الممتدة بين 1994 و1998 نشرها مكتب معايير التعليم (OFSTED) "للتعليق على مواطن القوة والضعف في المدارس الابتدائيّة في إنجلترا" نتائج بحث

استقصائي في أكثر من 18.000 مدرسة ابتدائيّة، استند إلى وثائق متنوّعة كنماذج ملاحظة الدروس (شبكات الملاحظة) وتقارير التفتيش المنشورة...حيث أكّدت أنّ المواد الأدبية والفنيّة ذات تأثير أكبر في التطور الروحي والأخلاقي والاجتماعي والثقافي للتلاميذ مقارنة بالتكنولوجيا والعلوم[7] .

وبالإضافة إلى ذلك، خلص البحث الذي أجرته مؤسسة ياماها للموسيقى في اليابان (Yamaha Music Foundation)، إلى أنّ التلاميذ الذين تعلّموا العزف على البيانو، لديهم إحساس أفضل وتفهم أعمق للمواقف الأخلاقية والاجتماعية من أولئك الذين يتعلمون السباحة [8] .

2.2 النمو الاجتماعي الوجداني

تعزّز الأنشطة الفنيّة الوعي بالذات والثقة بالنفس والتوازن وقبول الآخر. وفي هذا الإطار ، منحت دراسة أجريت في مدرستين ابتدائيتين في وسط مدينة نيوجرسي بالولايات المتحدة الأمريكيّة لتلاميذ في السنوات الرابعة والخامسة والسادسة، منحدرين من عائلات متواضعة اجتماعيا، فرصة المشاركة في برنامج البديل الفني (Programme d'alternatives artistiques)، حيث تمّ قياس تطوّر سلوكاتهم؛ ففي نهاية هذا البرنامج الفني الذي تضمّن مجموعة كبيرة ومتنوّعة من أنشطة تمثيل الأدوار (Jeux de rôle) وأخرى تستهدف كتابة قصص، صار التلاميذ قادرين على التعبير عن ذواتهم بشكل أفضل،كما حصلوا على مزيد من الثقة بالنفس، ممّا قادهم إلى تقبّل ذواتهم وقبول الآخرين، واكتساب مزيد من الوعي الذاتي والاستقلالية[9] .

وبالإضافة إلى تنمية القدرات الشخصيّة، تفسّر الكثير من الدراسات تطوّر مواقف الأطفال نتيجة تعريضهم لأنشطة فنيّة، ذلك ما أسفرت عنه نتائج برنامج (Humanitas) المطبّق في منطقة المدارس الموحّدة في لوس أنجلس على تلاميذ في الحادية عشر من العمر ،يعملون بشكل جماعي كفريق؛ حيث جمع البرنامج بين الأدب والعلوم الإنسانية والدراسات الفنيّة.لقد كانت المواظبة على الحضور لدى المتطوعين المشاركين في البرنامج، أفضل، كما كان معدّل التسرب المدرسي أقل بكثير من المسجل عند المجموعة الضابطة، أي تلك التي لم يطبق البرنامج على تلاميذها[10]..

3.2 النمو الاجتماعي الثقافي

يمكّن تعليم الفنون الأطفال من تبني مواقف أكثر إيجابية تجاه المجتمع بفضل اكتساب كفاءات التواصل المنشودة . تشير البيانات التي حصّلتها جمعية النهوض بتعليم الفنون (Association for the Advancement of Arts Education) إلى أنه يمكن للأطفال تحسين علاقاتهم مع الآخرين، مثل الانخراط العمل الجماعي، والتسامح، وتقدير اختلاف الأشخاص والأفكار وقدرتهم الفعلية على التواصل.

وفي هذا الصدد، تمّ في مدرسة Aracy Barreto Sacchis الابتدائية في سانتا ماريا بالبرازيل إنشاء برنامج متعدد الثقافات ، للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 11 إلى 14 والمنحدرين من أصول مختلفة ، بما في ذلك الثقافات الأوروبية

البرازيلية (européo-brésilienne)، الهندية – البرازيلية (indo- brésilienne)، و البرازيلة الهندية (brésilienne-indienne)، حيث اختيرت منهم مجموعة من تلاميذ السنة الخامسة ليدرسوا في قسمين وعرضت عليهم وثائق بصرية تبيّن العمل الفني لخمس نساء موهوبات. وقد أسفر التقييم على أن التلاميذ لم يتعرّفوا أكثر على ثقافتهم بشكل عام فحسب، بل كذلك على دور المرأة في المنزل وفي المجتمع[11].

استهدف تقرير وزارة التربية والتوظيف البريطانية بشأن التفتيش في المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية في بريتوريا وجوهانسبرغ بجنوب إفريقيا، دراسة إمكانية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتطوير إبداعية التلاميذ. ويشير إلى أنّ فريق التفتيش قد وجد خلال زيارته إلى جنوب أفريقيا أدلة قوية على الدور الذي تؤديه الفنون في بناء المجتمع والاعتزاز بثقافته" (مثل المنافسات الكورالية)[12] .

وفي إحدى المدارس التجريبية في تركيا، شارك تلاميذ تتراوح أعمارهم بين 15 و 18 عامًا في مشروع لتعلم تقليد الرسم المنمنم التركي، والذي يعكس عمومًا موضوعات الحياة اليومية. . ومن خلال حصتين أسبوعيا ، تعرّف التلاميذ في مدة عام دراسي، على السياق التاريخي للمنمنمة واكتسبوا دلالة الرسم المستوحى من أنماط هندسية إسلامية[13] .

في أستراليا، سعى مشروع "بين ضفتين " (Entre deux rives)، الذي ينظّمه مسرح شوبفرونت (le Shopfront) لمجتمعات جزر المحيط الهادي في سيدني، إلى تشجيع ستين (60) تلميذا من تلاميذ المدارس الثانوية للمشاركة في عرض مسرحي. في البداية، تم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات وفقا لأصولهم : الفيجيين، التونغية، الساموين، الماوري النيوزيلنديين وماوري جزر الكوك، لتعليمهم الأغاني التقليدية بمساعدة كبار السن في كل هذه الثقافات. وفي الأخير، قدّموا عرضًا يضم قطعًا وأغاني ورقصات من خمس ثقافات مختلفة في المحيط الهادي ،وهو النشاط الذي سمح لهم بتعزيز إحساسهم بالهوية من خلال ثقافتهم التقليدية[14] .

4.2 النمو المعرفي

من بين الكفاءات المعرفية المختلفة التي تؤكّدها الدراسات البحثية هو التفكير المكاني (le raisonnement spatial)؛ فبتطبيق الميتا تحليل (méta-analyse)- وهو طريقة تجمع بين النتائج الإحصائية لعدد من الدراسات الكمية قصد إعداد حوصلة- على ثمان وثمانين ومائة (188) تقرير مرتبط بالعلاقة بين الفنون والمواد الدراسية، خلص مشروع رياب (REAP) (Reviewing Education and the Arts Project) (مراجعة التعليم ومشروع الفنون) إلى أن هناك علاقة تناسب قوية بين المجالات الثلاثة الآتية : الاختبار الموسيقي والتفكير الزماني المكاني ؛ تعلم الموسيقى والتفكير المكاني؛ والكفاءات المدرسية واللفظية [15] .

قام روشر (Raucher) وهو عازف كمان قديم و شو (Shaw)، وهو باحث متخصص في النمو المعرفي خلال أبحاثهما، بقياس ذكاء الأطفال غير الملتحقين بالمدرسة ممن هم في سنّ الثالثة من العمر وممن تلقوا دروسا خاصّة في العزف على البيانو مدة 10 إلى 15 دقيقة أسبوعيا و كذا ثلاثين (30) دقيقة من دروس الغناء الجماعية اليومية.

وقد أظهرت النتائج أن الذكاء المكاني (تجميع الصور المقطوعة puzzles) لدى الأطفال الذين تلقوا الدروس المذكورة كان أعلى بنسبة 80٪ منه لدى الأطفال الذين لم يفعلوا ذلك. كما بيّنت أن تعليم البيانو والصوت منح الأطفال استعدادات للتفكير المجرد أفضل من تلك التي يمكن أن يقدّمها تعليم الإعلام الآلي؛ إذ نظم الباحثان تجربة تأسست على عيّنة مكوّنة من مجموعتين من الأطفال في سن ما قبل المدرسة، إحداهما ،تلقى أطفالها دروسا خصوصية في العزف على البيانو والغناء، في حين أخذ أطفال المجموعة الأخرى، وهي المجموعة الشاهدة أو الضابطة (groupe témoin) ، دروسا خصوصية في الإعلام الآلي، فتبيّن أنّ المجموعة الأولى قد حققت تفوقا بنسبة 34٪ على المجموعة الثانية، وذلك في مستوى القدرات المكانية / الزمانية (spatiales/temporelles) [16].

وبعيدا عن القدرات الفضائية أو المكانية، اهتم العديد من الباحثين بالروابط بين الأنشطة الفنية وتطوير القدرات اللفظية،حيث اختبرت تشان (Chan)، و هو (Ho)، و شيونغ (Cheung العلاقة بين الذاكرة اللفظية وتعلّم الموسيقى قبل سن الثانية عشرة لدى ستين (60) تلميذة بالولايات المتحدة « وكانت النتيجة أنّ سعة ذاكرة أولئك اللواتي تلقين تعليما موسيقيا أعلى بكثير ممن لم يتلقينه»[17] .

درس ستاين وهاردي وتوتن (Stein, Hardy et Totten)، من جامعة تكساس، الذاكرة المعجمية لدى تلاميذ مجموعتين تجريبيتين؛ حيث استمع تلاميذ المجموعة الأولى إلى الموسيقى أثناء دراسة قائمة تضم خمسا وعشرين (25) كلمة ، في حين لم يستمع الآخرون إليها، وبذلك كانت نتائج تلاميذ المجموعة الأولى أفضل بكثير من نتائج تلاميذ المجموعة الثانية[18].

وبالإضافة إلى ذلك، اكتشف المجلس النرويجي للبحوث في العلوم والأدب علاقة لا جدال فيها بين اهتمامات وكفاءات التلاميذ الموسيقية وكفاءاتهم المعرفية.

ووفقا لميتا تحليل قامت به جمعية علم النفس الأمريكية، فإن الاستماع إلى الموسيقى أثناء الاسترخاء التدريجي له تأثير إيجابي على المتغيرات المعرفية لأطفال المرحلة الابتدائية. كما كشفت دراسة أمريكية أخرى عن الأنشطة الموسيقية، أجرتها كلية الطب في جامعة فلوريدا، أنّ الرضع الخدج الذين كانوا يتلقون علاجا خاصا على خلفية الموسيقى الكلاسيكية قد تطوروا بشكل أفضل بكثير من الآخرين في الجانبين العقلي والبدني[19].

وسجلت دراسة أجرتها ماليارينكو وآخرون (Malyarenko et autres) انسجاما فكريا لدى الأطفال الذين تبلغ أعمارهم أربع سنوات والذين استمعوا إلى الموسيقى لمدة ساعة واحدة في اليوم[20].

هذا، وتشهد دراسات عديدة أيضا على الآثار الإيجابية لتعليم الفنون على نمو الإبداع لدى الطفل،إذ تظهر نتائج اختبار تورانس (Torrance) للتفكير الإبداعي، وهو اختبار تقييم إبداع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث وثماني سنوات ممن يملكون قدرات لفظية وتشكيلية (الرسم) محدودة ،أن المشاركين في برنامج الرقص أحرزوا درجات أعلى بكثير في التحدث والخيال ...من المشاركين في برنامج التربية البدنية[21].

ويشير مهنتي (Mohanty) و هجمادي (Hejmandi) إلى أن الأنشطة الحركية كفيلة بتعزيز الإبداع ، حيث اعتمد الباحثان في دراستهما على فوج شاهد لم يتلق أي تكوين، وأربعة أفواج من الأطفال تلقت دروسا في التعبير الشفهي المستخدم لأجزاء من الجسم عن طريق تقليد الحركات، و الموسيقى والرقص من خلال الغناء وتقليد الحركات ،وذلك لمدة عشرين يوما ؛فسجّل الفوج الذي مارس الموسيقى والرقص أفضل النتائج وفقا لاختبار تورانس (Torrance) للفكر الإبداعي، وهو اختبار يقيّم سهولة الكلام والقدرة على التكيف والأصالة والابتكار لدى المترشحين (من الروضة إلى البلوغ) من خلال مطالبتهم بإعطاء أكبر عدد ممكن من الحلول المختلفة للمشاكل التي يتم تعريضهم إليها [22] .

5.2 النجاح المدرسي (التحصيل المدرسي)

خلص تحليل معطيات جمعية النهوض بالفنون (AAAE) إلى أنّه : « عندما يتم إنشاء روابط منطقية بين الفنون وغيرها من المواد، يفهم التلاميذ هذه الأخيرة ويحتفظون بها على نحو أفضل » [23] ، كما أظهرت الأبحاث التي أجراها مارشال (Marshall) أن دروس الموسيقى لا تولد تحفيزا واهتماما بالموسيقى فحسب، بل بباقي المواد الدراسية الأخرى[24] .

أعدّت هودسباث (Hudspeth) نموذجًا لفنون اللغة موسوما بـ SAMPLE (الأنشطة الموسيقية والشعرية المقترحة لإثراء اللغة)، تمكّنت بفضله من مقارنة مجموعتين مكوّنتين من ستة عشر (16) تلميذا من ذوي الاحتياجات في الولايات المتحدة، حيث استخدمت مع كلتا المجموعتين النص نفسه، لكن برنامج SAMPLE شمل إضافة إلى ذلك الأنشطة الموسيقية والحركية مثل تأدية الكورال أو الغناء أو الإيقاع.

استخلصت الباحثة نتائج قبل تطبيق الاختبار وبعده مفادها أن التلاميذ المشاركين في اختبار SAMPLE حصلوا على درجات أكبر بكثير في مجالات قواعد اللغة والتعبير اللغوي ، والمواقف المرجعية[25].

كما يمكن للأنشطة المسرحية أن تساعد الأطفال على تعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، فبمقارنة مجموعة مسرحية بمجموعة تقليدية من المتعلمين، خلص فيتز (Vitz) إلى أن الفرقة المسرحية أحرزت تقدمًا أكبر في الأداء الشفهي للغة الإنجليزية [26] .

وفي دراسة تتعلق بتعليم المعجم ،قام الباحثون بتقسيم تلاميذ روضة الأطفال إلى مجموعتين : أ و ب وقدموا لهم المحتوى نفسه، إلا أنّ المعلم في المجموعة أ قدّم هذه الكلمات في شكل أغنية، فكانت النتيجة تحصيلا أحسن لدى أفراد المجموعة[27] .

مكّن "برنامج بديل للفنون" في نيو جيرسي تلاميذ السنوات الرابعة والخامسة والسادسة من تحقيق نتائج واضحة في مستوى المفردات والقراءة والفهم، بفضل ما يقترحه من لعب للأدوار وكتابة القصص[28].

وبصرف النظر عن القدرات اللغوية، فإن أحد المجالات التي يمكن للأنشطة الفنية أن تكون مفيدة فيها هو القراءة. فقد خلصت شركة الأبحاث التربوية، CEMREL، بعد إجراء 67 دراسة في كاليفورنيا عام 1980 إلى زيادة أداء التلاميذ في القراءة والكتابة والرياضيات عندما تضمّن البرنامج تعليماً فنياً[29].

وبالإضافة إلى ذلك، وجدت الأبحاث التي أجريت في مرحلة ما بين 1993 و1995 في ولاية كنتاكي بالولايات المتحدة الأمريكية أنه بعد تطبيق برنامج "طرائق مختلفة للوصول إلى المعرفة"، تمكّن تلاميذ السنة الرابعة في أربع وعشرين (24) مدرسة ابتدائية من تنمية كفاءاتهم بـ 7٪ في القراءة والفنون والأدب، و 10٪ في العلوم الإنسانية، و 25٪ في الرياضيات، و 7٪ في العلوم، وذلك استنادًا إلى معلومات حول الأداء المدرسي بولاية كنتاكي[30].

أظهر دوبونت (DuPont) من خلال البحوث التي شاركت فيها ثلاث مجموعات من 17 طالباً في الصف الخامس، المنخرطين في برنامج استدراكي في القراءة ، بأنّ برنامجا مسرحيا إبداعيا لمدة ستة أسابيع يمكّن من تنمية كفاءة الفهم[31].

بالإضافة إلى ذلك، فإن التقييم المستمر لبرنامج "تعلم القراءة عبر الفن" (LTRTA) المطبق في الولايات المتحدة منذ السبعينيات، يؤكّد أنّ هذا البرنامج قد أسهم في تحسين النتائج المدرسية للمشاركين، خاصة في مجال القراءة.

وقد تم تصميم برنامج LTRTA لإدماج الفنون التشكيلية والفنون الاستعراضية مع مواد أخرى من خلال مقاربة بصرية وسمعية ولمسية وحركية، واستهدف التلاميذ في ثماني مدارس ابتدائية في وسط مدينة نيويورك[32].

كما درس العديد من الباحثين تأثير تعليم الفنون على مهارات الكتابة. ووفقًا للدراسة التي أجرتها لي (Li) ، عززت أنشطة الفنون القدرة على كتابة اللغة الصينية لتلاميذ المدارس الابتدائية في هونج كونج؛ إذ تظهر نتائج التجربة مع مجموعات تجريبية ومجموعات مراقبة تم اختيارها عشوائياً أن "الحديث عن العمل الفني في إطار أنشطة ترتكز على تقدير الفن" يعزز قدرة الأطفال على كتابة اللغة الصينية[33].

توضح عدة دراسات مساهمة تعليم الفنون في نتائج الرياضيات والاختبارات، فعلى سبيل المثال، أظهرت دراسة أجريت على سبعة وثلاثين ومائتي تلميذ (237) في السنة الثانية أن تعلّم العزف على البيانو يساعد على تحسين الإدراك المكاني والقدرة على التفكير، وتطوير القدرات في الرياضيات. و وفقًا للأبحاث، فقد تبيّن أنّ علامات أفراد المجموعة التي تتعلّم العزف على البيانو كانت أعلى بنسبة 15٪ من علامات المجموعة التي تلعب لعبة فيديو رياضي (jeu mathématique vidéo)، كما أنها أعلى بنسبة 36٪ من نتائج المجموعة الضابطة (التي لم تقم بأي نشاط من النشاطين)[34].

تؤكّد معطيات كمية ونوعية مختلفة أن التربية الفنية يمكن أن تحسِّن بشكل كبير من نمو قدرات الأطفال ، مثل الحس الجمالي والمهارات الاجتماعية – العاطفية والاجتماعية – الثقافية والمعرفية، وكذا التحصيل الدراسي ؛ فهي تقدّم وسائل لمقاربة الفنون؛ وكذا الفرصة لممارسة التجارب الممتعة التي تسمح للأطفال بتنمية موقف إيجابي تجاه أنفسهم وتجاه

الآخرين، وتمكّنهم أيضا من الالتقاء بأشخاص لديهم صلات بالثقافات الأخرى، بالإضافة إلى التعلّم بشكل تجريبي والنجاح أكثر في المواد الدراسية الأخرى.

6.2 تنمية الذكاءات المتعدّدة

على الرغم من التطوّر الكمّي الذي عرفته الأنظمة التعليميّة ومن تعدّد النظريات والاتجاهات الداعية إلى تجديد المناهج،فقد ظلّت مكوناتها تعكس طابعا تعليميا تقليديا يتأسّس على بيداغوجيا الذكاء الواحد التي لا تراعي الفروق الفرديّة بين المتعلّمين في الاستعدادات والميولات والحاجات والقدرات، فتعمّم طابع الوحدة على المناهج بأنشطتها التعليميّة ومضامينها وطرائق تعليمها « ...وحين تؤسّس نفسها على تصوّر للمتعلّم كواحد متجانس تختزل ممارستها البيداغوجيّة في سيرورة التعليم كسيرورة تلغي الاختلاف والتعدّد بين المتعلّمين »[35]. ولقد أدّى الاستمرار في تطبيق هذه البيداغوجيا إلى «... سيادة التعليم الأكاديمي المطبوع بالتجريد واللفظية على أنواع التعليم الأخرى...» وإلى التشجيع المتزايد على تنمية الذكاء اللغوي والمنطقي الرياضي، والعجز عن استخراج الطاقات الكامنة [36] التي تزخر بها شخصية المتعلّم وتوظيفها بما يعود عليه بالنفع متعلّما أو مواطنا، باعتباره كائنا مركّبا : « إنّ الإنسان كائن عاقل وعامل وواقعي واقتصادي ونثري ، بقدر ما هو منذور للوجدان وللأسطورة وللجنون وللعب وللتبذير وللخيال والشعر ...إنّه كائن يضحك ويبتسم ويبكي، بقدر ما أنّه قادر على المعرفة موضوعيا...إنّه كائن يتخيّل بقدر ما هو قادر على الالتصاق بالواقع. يعلم بوجود الموت ويرفضه، ينتج الأسطورة والسحر ولكن أيضا العلم والفلسفة...بذلك يكون فحص ودراسة التعقيد الإنساني أحد أهمّ مهام التربيّة »[37].

لقد قدّم جاردنر (GARDNER) دراسة مفصّلة لما توصّلت إليه العلوم حول المعرفة الإنسانية قصد تجسيد تصوّر أشمل وأعمق وأوسع ممّا كان سائدا، يقول في تقديمه لكتاب التدريس بالذكاءات المتعدّدة : « عندما بدأت في دراسة علم النفس النمائي في منتصف الستينيات فوجئت بانعدام الاهتمام بالنمو الفنّي؛خاصّة وأنّي كنت عازفا رزينا للبيانو في مرحلة الشباب ومتلقيا طوّرت اهتمامي بكثير من الفنون .ونظرا لكون عالم النفس الرائد جان بياجيه درس بعناية كيفية تطوير التفكير العلمي عند الأطفال ،فقد اعتبرت بدوري وصف النمو الفني لدى الأطفال تحديا بالنسبة لي وانصبت أولى أبحاثي حول هذا الموضوع »[38].

واصل جرادنر بحوثه إلى أن قادته إلى تأليف كتابه (frames of mind:The theory of multiple intelligences) المؤرّخ لميلاد نظرية الذكاءات المتعدّدة، والذي طرح سبعة ذكاءات ثمّ أضاف إليها فيما بعد ذكاءين لتصبح تسعة، هي : الذكاء اللغوي، الذكاء الموسيقي، الذكاء المنطقي الرياضي، الذكاء الفضائي (المكاني.البصري)، الذكاء الذاتي، الذكاء الجسمي الحركي، الذكاء التفاعلي، الذكاء الطبيعي، الذكاء الوجودي، وسنقتصر في هذا المقام على الذكاء الموسيقي والبصري المكاني والجسمي الحركي، لارتباطها بتعليم الفنون

1.6.2 الذكاء الموسيقى:

ويتجسّد في القدرة على الإحساس بالبنيات الصوتية والإيقاعية والموسيقية؛ «... والاستجابة لها والتجاوب معها وتقليدها. ويظهر في مستواه المعقّد، في قدرة الفرد على إنتاج الألحان والأغاني السائدة والأصيلة، وإدراك مختلف التأثيرات الموسيقية والإيقاعيّة، وربطها بالانفعالات والحالات النفسيّة، والتمييز بين أصناف الموسيقى. وفي مستواه الراقي، يظهر الذكاء الموسيقي في القدرة على استعمال الموسيقى للتعبير عن الأفكار والمشاعر، وتقاسم الحس الموسيقي مع الآخرين، وفهم مختلف القوالب والأشكال الموسيقية والبنيات الإيقاعيّة، والتمكّن من فهم الرموز والمفاهيم الموسيقيّة »[39]

2.6.2 الذكاء البصري المكاني أو الفضائي:

ويتجلى في القدرة على خلق صور ذهنية، وإدراك العالم بوضوح في أبعاده الثلاثة؛ والتعرّف على مختلف الألوان والأشكال، والاستمتاع بها والاستجابة لها، وفي إبداع رسوم وأشكال ونماذج وصور بسيطة، وفي المعالجة المادية للأشياء وتجميعها يدويا، و«... يتمثّل في مستواه المعقّد، في معرفة وإنتاج الأبعاد الفضائيّة (المكانية) وإعادة إنتاج الموضوعات والمشاهد من خلال الرسم والنحت والتصوير والمسرح، وقراءة مفاتيح ورموز ومساحات الخرائط، واستعمال الخيال المبدع وتشكيل الصور الذهنية، ورؤية وفهم المواضيع والمشاهد منظورا إليها من أبعادها المختلفة.أما في مستوى المهارة والتحكّم ،فيتجلى الذكاء البصري الفضائي في فهم كيفية إنجاز مهام معيّنة وفق تصميم أو شكل معين، ووضع بطاقات أو خرائط محدّدة لتحديد مسار معيّن أو ترميز أماكن محدّدة ،وإبداع أعمال فنيّة، وفهم الرسوم أو الصور الفضائية (المكانية) المجردة، كالرسوم الهندسيّة، ومعرفة وإنتاج علاقات بصريّة فضائيّة معقّدة بين الأشكال»[40].

3.6.2الذكاء الجسمي الحركي:

ويتجلى في الحركات البسيطة ومختلف الأنشطة الجسديّة، وفي القدرة على التعبير المناسب بحركات الجسد ولعب الأدوار، وعرض الحركات المتناسقة والمنظمة وكذا في العرض الدرامي للمشاهد المعبّرة عن الأفكار، والإنجاز الرشيق لحركات ذات أهداف محدّدة.

تتبيّن من خلال هذا التوصيف إمكانية التمييز بين الذكاءات من حيث موضوعاتها، فموضوعات الذكاء الموسيقي هي الأنغام والإيقاعات، وموضوعات الذكاء البصري الفضائي هي الأشكال والصور المكانية، في حين يختص الذكاء الجسمي الحركي بمهارات الجسم في معالجة الأشياء وتحويلها. وتظهر هذه الذكاءات وغيرها في بداية حياة الطفل كقدرات عصبيّة بيولوجية خالصة ولكنها « تتبلور وتتفتح من خلال التفاعل الذي يحدث بين الكائن الإنساني والأنظمة الرمزيّة التي تتبلور داخل كلّ سياق ثقافي معطى؛ فالذكاءات تتجسد من خلال هذا اللقاء الجدلي بين الدماغ كمنظومة عمليات داخليّة تتفاعل مع الثقافة كحاملة لأنظمة رمزيّة »[41]، ويلخّص الجدول بعض المعطيات المتعلّقة بالذكاءات الثلاثة المذكورة من حيث الموضعة الدماغية ومكونات الذكاء وأنظمتها الرمزية واستعمالاتها الثقافية والمهن والأدوار المرتبطة بها[42].

مجلة التعليمية
ISSN: 2170-1717
EISSN 2602-6015
المجلد 14 / العـدد: 01 (2024)، ص 711–738

الذكاءات المرتبطة بالفنون: موضعتها الدماغية واستعمالاتها الثقافية

الذكاء	المناطق الأساسية في الدماغ	المكونات الرئيسيّة	الأنظمة الرمزيّة	الاستعمالات الثقافيّة	وظائف ومهن وأدوار
الموسيقى	الفص الصدغي الأيمن	القدرة على إنتاج وتقييم البنيات الموسيقيّة . الإيقاع . جرس الصوت . التعبير الموسيقي	نظام العلامات الموسيقيّة والرموز البرقيّة	التأليف والعزف الموسيقي والغناء والتنغيم...	الملحن . المؤلف الموسيقي . العازف.
البصري الفضائي	المناطق الجدارية والقفوية من النصف الأيمن	القدرة على الإدراك الدقيق للمجال المكاني . البصري	اللغة التصويريّة الرمزيّة . الكتابة بالرموز والرسوم (الصينيّة)	الأعمال الفنيّة والتصاميم المعمارية وأنظمة الملاحة...	الفنان التشكيلي . المهندس المعماري . المصور الفوتوغرافي
الجسمي الحركي	المخيخ . العقدة العصبية الأساسيّة . المنطقة الحركية في القشرة	التحكّم في الحركات الجسمية والتعامل الجسمي مع الأشياء بمهارة	اللغة المهموزة (برايل) وحركات الجسد	الرقص والمسرح وألعاب القوى والنحت...	ممارسو ألعاب القوى،ممارسو الرقص والنحت والخزف

إنّ الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يتوفر على ذكاءات متعددة ويملك إمكانية تركيبها « وإذا فحصنا مختلف الإمكانيات التي تقدّمها نظرية الذكاءات المتعددة : الذكاء كقدرة على حلّ وخلق مشكلات وإنتاج قيم، ثم إمكانية تنميتها عبر التركيب بين الذكاءات أو إبراز بعض قدراتها الداخليّة، سنجد أنفسنا أمام مهمة تربويّة تقتضي مراعاة هذا التعقّد والتنوّع في الذهن الإنساني عامة، وفي تفكير المتعلّم خاصّة »[43]، فحسب جاردنر، لدينا جميعًا هذه الذكاءات وغيرها من الذكاءات التسعة التي ذكرناها، والتي يمكننا جميعًا، باستثناء الذين يعانون من إعاقات خاصة، تطويرها إلى مستوى جيد، طوال حياتنا، شريطة أن يتم تشجيع ذلك من طرف المدرسة؛ فالمدرسة ،بعد البيئة الأسرية التي ترعى الطفولة المبكرة، هي بالطبع المكان المفضّل لتشجيع الطفل على تطوير جميع أشكال الذكاء، وكلّما كان ذلك مبكرا كان أفضل.

إنّ الثابت أن هناك من الذكاءات ما تعمل المدرسة من خلال مناهجها التعليميّة على تطويره بشكل جيد، وهناك تلك التي تهملها أو هي خاملة، وللتعرّف عليها، ينبغي على المعلّم أن يتجنّب الاختبارات التي تتعارض مقاربتها مع نظرية الذكاءات المتعددة نفسها ، إذ يجب، مثلا، عدم تحديد الذكاء الموسيقي / الإيقاعي من خلال الإجابة على أسئلة تتعلق بالذكاء اللفظي / اللغوي ولكن من خلال ملاحظة المتعلّم وهو في حالة إنتاج ثمار الذكاء الموسيقي / الإيقاعي؛ من خلال الغناء وممارسة الموسيقى، والإحساس بأصوات الطبيعة أو الآلات، إلخ.

وبمجرد تحديد المعلّم أشكال الذكاء التي يعتمدها قليلاً أو تلك التي لا يلجأ إليها إطلاقا، بإمكانه أن يختار واحدا، ويعمل على إنمائه في دروسه، كأن يلتمس مثلا الذكاء الجسدي / الحركي عن طريق التمثيل، أو الذكاء الموسيقي / الإيقاعي من خلال دراسة أغنية متعلقة بالدرس.

إنّ الفائدة التربوية والإنسانية العظيمة لاستخدام مقاربة الذكاءات المتعددة هي أننا نهتم بقوى الطفل أكثر من أي شيء آخر، وذلك بالاعتماد على ذكاءاته القوية، لا على عجزه أو نقائصه، بالتركيز على نقاط ضعفه، كما هو الحال في كثير من الأحيان. وهذا ما يمكّن من إنقاذ العديد من المتعلمين من الفشل المدرسي، فوفقاً لدراسة أجريت في الولايات المتحدة الأمريكيّة ، فإن 80٪ من حالات الفشل الدراسي ترجع إلى ذكاءات قويّة غير مطلوبة أو غير مهتم بها[44].

وعندما يتم في مرحلة أولى استرجاع ثقة الطفل بنفسه وفي إمكانية تحقيقه نجاحا بواسطة الذكاءات القويّة المرتبطة بالمجالات الفنيّة ،يمكن استخدامها في مرحلة ثانية لتطوير ذكاءاته الضعيفة، إذ قد يقود استخدام الذكاء الجسمي / الحركي للطفل إلى تطوير الذكاء المنطقي / الرياضي، الذي يكون ضعيفًا، وذلك من خلال الأنشطة التي تجمع بين هذين الشكلين من الذكاء؛ كتمثيل أو تجسيد مشكلة رياضية.

وإذا شعر المتعلّم الذي يعاني من فشل مدرسي بالاعتراف بواحد من ذكاءاته، فإنّ ذلك سيقوده إلى اكتشاف فضول التعلّم ومتعته في مجالات أخرى، إذ تسعى الذكاءات المتعددة، إلى التكامل، لا الاستبعاد أو الإقصاء، ولهذا السبب،

فإنّ هذه المقاربة مثيرة للاهتمام؛ فهي إحدى أبرز الطرائق الممكنة للوصول إلى المعرفة وتحفيز الإبداع، والتنمية الشاملة للطفل.

يشجّع استخدام الذكاءات المتعددة أيضا على اعتماد مقاربة عابرة للمواد أو متعددة المواد، وهو ما يمثّل إحدى استراتيجيات المقاربة بالكفاءات، سواء كان ذلك من خلال محتوى الدروس أو من خلال العمل التعاوني مع زملاء من ذوي الذكاءات التكميلية القوية، إذ يمكن مثلا ،دراسة الموسيقى باستخدام الذكاء المنطقي / الرياضي، و دراسة الرياضيات باستخدام الذكاء الموسيقي / الإيقاعي. وإذا كان الذكاء الجسدي الحركي ضعيفًا لدى تلميذ ما، فبالإمكان توجيهه إلى العمل مع زميل له يمتاز بقوة هذا النوع من الذكاء في انتظار تطوير ذلك الذكاء بنفسه.

ومجمل القول أنّ الذكاءات الفنية لا تقلّ أهميّة عن الذكاءين اللغوي والمنطقي الرياضي، فلا وجود لذكاء أرقى من الآخر، وليس هناك ذكاء تتوقف عليه حياة الإنسان دون غيره،لذلك ينبغي على المناهج التعليميّة أن تنظر إلى المسألة نظرة نسقية استجابة للفروقات الفردية بين المتعلمين وتحقيقا لمبدإ تكافؤ الفرص في النجاح والتحصيل، وهو ما يقتضي تثمين الأنشطة الفنيّة المدرسية، فعلى الرغم من الاعتراف المتزايد بأهمية التربية الفنية، فإنّها يجب أن تناضل باستمرار لضمان مكان دائم لها في المناهج المدرسية، خاصة في البلدان النامية. ولتحقيق أهدافها، من الضروري أن تستند على برامج مصمّمة بشكل جيّد وعلى معلمين مؤهلين، فما هو واقع تعليم الأنشطة الفنية في المدرسة الابتدائية الجزائريّة؟

3. واقع تعليم التربية الفنيّة في المدرسة الابتدائيّة الجزائريّة

تشكّل دروس التربيّة الفنيّة في المدارس الابتدائية، جزءا من مجالات التعليم الإلزامي، الذي تؤكّد المرجعية العامّة للمناهج على دوره ومبررات إدراجه في المناهج التعليميّة، إذ « إنّ التحولات العميقة الطارئة باستمرار في العالم لتدعو بإلحاح إلى رفع النوعيّة العلمية والثقافية للمؤسسات التعليميّة . وفي هذا الصدد تقوم التربيّة الفنيّة . بصفة عامّة . بدور لا يستهان به، لذا ينبغي أن تكون لها مكانة هامّة في ازدهار الفرد »[45]، ويأتي هذا استجابة وتجسيدا لمهمّات المدرسة التي أقرّها القانون التوجيهي للتربية، والتي يتعيّن عليها «....إثراء الثقافة العامّة للتلاميذ بتعميق عمليات التعلّم ذات الطابع العلمي والأدبي **والفني** وتكييفها باستمرار مع التطورات الاجتماعيّة والثقافيّة والتكنولوجيّة والمهنيّة ؛

- تنمية قدرات التلاميذ الذهنية والنفسيّة والبدنية وكذا قدرات التواصل لديهم واستعمال مختلف **أشكال التعبير اللغويّة والرمزية والجسمانية**؛
- ضمان تكوين ثقافي **في مجالات الفنون** والآداب والتراث الثقافي...»[46].

ومع كلّ ما نصّت عليه هذه الوثائق الرسمية، تبقى التربية الفنيّة مادة ثانوية، بالنظر إلى المواد الأخرى، فهي لا تحظى بالأهمية أو المكانة اللائقة بها، إذ غالبا ما يُنظر إليها . سواء عندنا أم عند غيرنا من الأمم . على أنها مادة من

الدرجة الثانية ؛ فعندما نتوقف بشكل أكثر تحديدًا على الأدبيات المتعلقة بالفنون، يقول العديد من المؤلفين إن هذا المجال ليس له نفس وزن مجالات التعلّم الأخرى في تعليم تلاميذ المرحلة الابتدائية[47].

وعلى الرغم من تقديم جميع المدارس دروسا في الفنون للتلاميذ الذين يترددون عليها، فإن النظرة إليها تبقى دوما على أنها مادة ثانوية: «إن مجتمعنا يواجه صعوبة في التعرف على الفوائد التعليمية للممارسات الفنية والثقافية، ويعتبرها نوعا من التسلية المرتبطة بالصناعات الثقافية، وهو ما لا يمنحها بالتأكيد شرعية تعليمية قوية »[48].

لقد دفع هذا الأمر العديد من الباحثين إلى البحث عن إجابات لتساؤلات من مثل: هل الفنون مجال من مجالات التعلّم التي تسرّ التلاميذ وتسليهم أم أنها مادة محورية ؟ وهل من الممكن إقامة صلة بين هذا المجال من الدراسة وتطوير مهارات محددة لدى التلاميذ؟ وأخيرا، هل ستكون الفنون مجالاً للتعلّم تبرز آثاره الإيجابية في الأطفال؟ فعلى الرغم من أن مناهج المدرسة الابتدائية تتضمن العديد من ميادين التعليم ومواده، إلا أنّ الأسئلة لا تثار إلا حول حقل الفنون، إذ كثيراً ما كان موضعها على مقاعد المدرسة موضع تساؤل على مر السنين، واستمر ذلك طويلا، خصوصا في فترة تثمين المواد الأساسية التي مازالت سائدة عندنا. لقد كان للصناعة تأثير كبير في تعليم الفنون في حوالي عام 1910، وهو ما رسّخ الاعتقاد بأنّ التعليم غير الموجه نحو قيم الصناعة، لا يجب أن يكون له مكان في المدرسة[49]، وبين خمسينيات وثمانينيات القرن العشرين، أصبح لتدريس الفنون صبغة جمالية وشخصية بحتة، فلم تكن لتثار مسألة وجود علاقة بين الفنون وتنمية الذات واحترامها أو تحقيق النجاح المدرسي؛ إذ الفنون جميلة ومسلية بين الجدران الأربعة للمدرسة، لا أكثر[50].

وخلال تلك السنوات أيضًا، وخاصة في منتصف السبعينيات، تعالت أصوات الباحثين المنادين بضرورة تقييم برنامج الفنون ليكتشف أن لها العديد من الآثار الإيجابية في المتعلمين، سواء في تعلّمهم أو في حياتهم العامة، حيث برزت دراسات أثبتت العديد من النتائج حول فوائد الفنون في المدرسة، مبيّنة دورها في المساعدة على تطوير الخيال، وتشجيع الإبداع، والحد من التسرب، وتحسين العلاقات الاجتماعية والنجاح المدرسي .

أمّا في الآونة الأخيرة، فقد ظهرت حقيقة مفادها أن تعليم الفنون هو بوابة لتعليم المواطنة[51].

1.3 تعليم الفنون في المدرسة الابتدائية

يكشف منهاج التربية الفنية في المدرسة الابتدائية عن مكانة هذه المادة من خلال الحجم الساعي المخصص لها وأشكال الفنون المستهدفة وأهدافها وكيفية تعليمها، فمن حيث الزمن المخصص لها، فإنّه لا يتعدّى الخمس والأربعين دقيقة(45) في كلّ سنة من سنوات المرحلة الابتدائيّة الخمس[52]، ومن حيث طبيعة الأنشطة الفنيّة الخاصّة بكلّ مرحلة تعليميّة، تقرر المرجعية العامة بأنّه تمّ « ...إعادة إدراج تعليم الرسم والإنشاد في التعليم الابتدائي والرسم وتصوير اللوحات الفنيّة والموسيقى (النظري والتطبيقي) في التعليم المتوسط والثانوي...» [53]، ومعنى ذلك أن الرسم والإنشاد هما النشاطان الفنيان المقرران على تلاميذ المرحلة الابتدائية، في حين تقرر مناهج هذه المرحلة نفسها بأنّهما التربية الموسيقية والتربيّة

التشكيليّة، وغني عن البيان أنّ هذين الشكلين الفنيين الأخيرين أعم وأوسع من اللذين أقرتهما المرجعية . وأما من حيث الأهداف، فقد جاء في المرجعيّة أنّ دروس التربية الفنيّة تسعى إلى :

«...ضمان الاستمرارية البيداغوجيّة من خلال التنمية المنسجمة للقدرات المعرفيّة والوجدانيّة والانفعاليّة والجماليّة ...وعليها أيضا أن تنمي قدرات التجريد والتعبير والتحليل والتخيّل والإبداع. وهي مدعوة أيضا إلى إكساب [المتعلّم] ثقافة فنيّة متينة حتى يكون قادرا على فهم الإبداعات الفنيّة في أبعادها الثقافية والحضارية والجماليّة »[54].

وعندما نتوقف عند الأوصاف المرتبطة بأشكال الفن المحددة في مرحلة التعليم الابتدائي، نجدها، كما ذكرنا، تقتصر على شكلين اثنين هما الموسيقى والفنون التشكيلية و اللذين يصف المنهاج لغتهما الخاصة، ومبادئهما وأدواتهما، مما يوحي بأنهما يحظيان بتعليم كامل وخاص ، غير أن ذلك قد لا يتعدى حدود المبادئ النظرية التي قد لا يمثل بعضها دائمًا واقعًا عمليًا. ومع ذلك يؤكد المنهاج على الدور الهام الذي تلعبه الفنون في الانفتاح على العالم ومعرفة الذات.

–الفنون التشكيلية : يقوم التلاميذ الذين يمارسون الفنون التشكيلية بتطوير قدراتهم على التواصل والترميز وملاحظة العالم من حولهم . ويسمح لهم هذا التعلّم بأن يعيشوا تجارب متنوعة على المستوى المعرفي و الاجتماعي و الوجداني و الحس الحركي و الجمالي،فوفقا لرابطة كيبيك للمعلمين المتخصصين في الفنون التشكيلية (AQÉSAP)، فإن هذه الفنون تطور أيضا، تفكير الأطفال النقدي، لأنه سيتعيّن عليهم تعلّم كيفية التعبير عن طريقتهم الخاصة في تقدير العمل الفني[55].

وتجمع مادة الفنون التشكيلية بين إمكانية إعداد المتعلّم لصوره ورسوماته الخاصة وتملك تمشيّات (Démarches) لإبداعها، وكذا اكتشاف الأدوات المتوفرة لإبداع أعمال والانفتاح على الإبداعات الخارجية، ولذلك حدّد المنهاج أهدافها في «...تطوير الانتباه على مستوى التعبير والإدراك والإبداع والتخيل وكذلك حب الاطلاع والاستقلالية والحس النقدي والملاحظة لفهم العالم المحيط بهم ...» [56]، ولذلك أيضا أورد المنهاج المعارف الكفيلة بتحقيق هذه الأهداف والمتمثلة في الرسم والخامات وعلم الألوان والتصميم الفني... [57]، والجدير بالذكر أن الفنون التشكيلية مادة تقرّر على التلاميذ في المراحل التعليمية الثلاث التي تشكلّ مسارهم الدراسي.

–الموسيقى: يشكل تعلّم الموسيقى تعلّم لغة جديدة في ذاتها،حيث تعتبر عند البعض برنامجا علاجيا يمكّن الأطفال الذين يعانون من صعوبات إثبات الذات من التعبير بكل حريّة وإفساح المجال لخيالهم [58]، وذلك من خلال الاحتكاك بآلات موسيقية مختلفة.

إنّ لتعلّم الأطفال الموسيقى تأثيرات إيجابية في نتائجهم المدرسية، إذ « ينمي التدريب الموسيقي ، في إطار التطوير المستمر له خلال مرحلة التعليم الابتدائي برمّتها، الإحساس السمعي للمتعلّم ، وإمكاناته الإبداعية في عالم الصوت ومهاراته التعبيرية والتواصلية »[59].

ويسعى منهاج التربية الموسيقية لتلاميذ المرحلة الابتدائية عندنا إلى « الإيقاظ النفسي والفكري للطفل، تنمية الذوق والحس الجمالي لديه، وتربية الأذن على دقّة السمع والسمو بالعواطف والترفيه عن النفس واستكشاف المواهب...» [60] ، ولتحقيق هذه الأهداف، يقرّر المنهاج مجموعة من المعارف الموسيقية البسيطة مثل مفاهيم الصوت وقسماته واللغة والقوالب الموسيقيّة ،وكذا عدد من الأناشيد والأغاني التربويّة[61].

وباقتصار منهاج التربية الفنية على هذين الشكلين الفنيين؛ أي الموسيقى والفنون التشكيليّة، يكون قد همّش شكلين آخرين لا يقلان أهمية عنهما، هما الفنون الدرامية والرقص اللذين يبقيان غائبين حتى في المرحلتين التعليميتين الموليتين . وإذا كان إقرارهما، بالإضافة إلى الفنون التشكيلية والموسيقى مردودا بكثرة المواد الفنية، وما قد يشكّله ذلك من ضغط معرفي على المعلّم والمتعلّم على حدّ سواء، فإنّ اقتراح تدريس هذه الأشكال الفنية كلّها على أساس الاختيار قد يلبي حاجيات المتعلمين كلّهم ويستجيب لميولاتهم والفروق الفردية بينهم على غرار ما هو معمول به في مناهج الكيبك التي تمنح المتعلّم فرصة اختيار شكلين من الأشكال الفنيّة الأربعة.

ترتبط الفنون الدرامية بتمثيل الأعمال المختلفة التي تتفاعل فيها الشخصيات، وهي تمنح الطّفل فرصة التعبير عن واقع اجتماعي ثقافي، كما تخوّل له تمثيل شخصيات مختلفة وسيناريوهات متعدّدة أمام جمهور معيّن وكذا تنمية تذوّقه للأعمال المسرحية ولإنجازات غير فنية. ولذلك فإنّ فوائد هذه المادة عديدة وتأثيرها الإيجابي في التلاميذ كبير، فهي أولا شكل فني يسمح للتلاميذ بتطوير قدرتهم على التواصل مع الآخرين والتعبير عن أنفسهم، وقد تؤدي إلى التقليل من التوتر، من منطلق أنّها تمنح الأطفال فرصة القيام بأدوار جديدة ممّا يقودهم إلى فهم الذات والعلاقات بين الأشخاص. ونتيجة لكلّ هذا نتساءل باستغراب عن الأسباب الثاوية وراء استبعادها من مناهجنا التعليميّة ؟!

أمّا الرقص، فهو الفن الذي تصمت عنه أيضا كل مناهجنا، على الرغم من تأكيد الباحثين على أنّ وجود جسد راقص يعني وجود جسد مفكر، فنظرا لأهميته أقرت جامعة كيبيك في مونتريال تكوينا جامعيا يرتكز حوله [62]، ووفق نظرية جاردنر في الذكاءات المتعددة، فإنّ الرقص يمثل شكل الفنون الأكثر ارتباطا بالذكاء الحركي والجسدي، إنّه مادة يكتشف من خلالها المتعلّم قدراته الخاصة في التمثيل والإبداع والملاحظة.. إنّ الرقص هو واحد من الأشكال الفنية القليلة التي تضع الجسم في الواجهة، مهملة الكلام ،وتفرض على الأطفال التموقع في الفضاء والوعي بإمكاناتهم البدنية التي تسمح لهم بالتعبير عن مهاراتهم الحركية. هذا الشكل الفني حافل أيضًا بالعفوية والأصالة والفردية، حيث يظل الراقص مغمورا بتصوره الخاص للحركات والموسيقى، والذي ينتج عن تصوره للعالم من حوله .

بالإضافة إلى هذا، فإن تعلّم الأطفال التعبير عن أنفسهم من خلال أجسادهم، سيزيد من تقديرهم لذاتهم ، كما أن الرقص مفيد بشكل خاص للأولاد الصغار، الذين يجدون من خلال هذا الفن وسيلة للتوجيه الإيجابي لشكل من أشكال الطاقة التي يستهلكونها بصفة أقل في أشكال أخرى من الفنون[63].

ومع كل هذه الفوائد يظل فن الرقص بكل انعكاساته الإيجابية على شخصية الطفل مهمشا من المناهج التعليميّة لأسباب قد لا تكون أكثر من طابوهات اجتماعيّة.

وعندما ينظر الباحث إلى خصوصيات كل شكل من أشكال الفن المذكورة ، سرعان ما يكتشف أن لكل واحد منها لونه وهويته الخاصة التي لا تسمح له بأن يحلّ محلّ الآخر أو يعوّضه،لذلك فإنّ الإقرار بأهمية المواد الفنية الأربع : الفنون التشكيلية والموسيقى والدراما والرقص ضرورة ملحة ينبغي على مناهجنا التعليمية أن تسارع إلى تجسيدها والبحث في الوسائل الكفيلة بتجويد تعليمها.

2.3 استراتيجيات تعليم الفنون

يحيل تعليم الفنون في المرحلة الابتدائية إلى تساؤل هام هو: هل هذا التعليم يدمج المواد الفنية في المواد الأساسية، مثل اللغة والرياضيات، أم هو تعليم خاص لشكل فني بمعزل عن الدروس التي يقدمها المعلم ؟ هل هو تعليم يقدّمه معلم المواد الأخرى أم أنه ميدان مخصّص لمعلمين متخصصين؟

على الرغم من أن التوجه العلمي يقتضي تدريس الفنون من قبل أخصائي، تبقى هذه الحقيقة بعيدة كل البعد عن واقعنا التربوي، حيث لا مجال للحديث سوى عن تداخل التخصصات لدى المعلمين .

وعلى الرغم من أنّ الفلسفة التربوية التي تقوم عليها المقاربة بالكفاءات تعتمد بشكل مباشر على تداخل التخصصات(interdisciplinarité)، حيث تشير هذه الفلسفة إلى فكرة وجوب ربط المواد بعضها ببعض لتمكين التلاميذ من فهم تعقيد العالم بشكل أفضل [64]، إذ يمكن للمعلّم المهتم بتطوير تعليمه حول التخصصات المتعددة أن يقرر التخطيط لوضعية تعلمية تجمع بين حقل العلوم واللغة ،كما يمكنه، وفي السياق نفسه، تعليم التواصل الشفهي من خلال الدراما، مما يسمح له بإدراج الفنون في المواد الأساسية، وهو شكل من أشكال تعليم الفنون المفضلة في بعض المدارس الابتدائية في الكيبيك، التي تستهدف تسهيل تعلم المواد الأساسية، مثل الفرنسية[65]، ومع ذلك، يجب أن نكون حذرين من هذا النهج، الذي يستخدم الفنون أكثر كأداة للتعلم، في حين يجب أن تكون هي أيضا، وفي المقام الأول، موضوع تعلّم لذاتها [66]، وعلى عكس دمج الفنون في المواد التي يدرسها معلم المواد الأخرى، يقتضي التعليم الخاص للفنون وجود متخصصين في شكل من الأشكال الفنية تتمّ دعوتهم لتدريس تلاميذ المدارس الابتدائية بشكل مباشر، ويجب أن يكون لكلّ منهم خلفية في تعليم الفنون والتخصص في شكل فني معين. ومن ثمّ فإنّ شغفهم بالفن الذي يمثلونه كخبراء يتيح للمتعلمين إمكانية التواصل مع معلّم وفنان في الوقت نفسه[67].

إلا أنّ هذا التوجه بعيد كل البعد عن واقعنا التربوي أو ربما حتى عن التخطيط الاستشرافي لهذا الواقع.

إن اختيار شكل من أشكال تعليم الفنون التي تم وصفها أعلاه، أي دمجها في المواد الدراسية أو التعليم الخاص لها، يبقى خيارا مثيرًا للجدل، في أيدي المعلمين والتوجيهات المدرسية عند غيرنا، أمّا عندنا فالأمر محسوم، إذ إنّ معلّم اللّغة

العربية والرياضيات وغيرها من المواد هو الذي يدرس المواد الفنية ولكن باعتبارها مواد مستقلة . وفي خضم ذلك يبقى خيار خصّ المواد الفنية بمعلمها طموحا مشروعا لا شك أنّه يعود بالنفع على المتعلّم، فبما أن تكوين مدرسي الفنون مركّز على مجالهم الفني فقط، أفلن يكونوا في وضع أفضل لأداء هذه المهمة؟ ومن ناحية أخرى، إذا كان المعلمون يدرسون هذه المادة كما يعلمون المواد الأخرى، أفلا يمكن أن ينظروا إلى ميدان الفنون بنفس النظرة التي ينظرون بها إلى جميع المواد الدراسية الأخرى؟ وأخيراً، هل ينتج عن تعليم الفنون من قبل متخصّص أو معلم باقي المواد التأثير نفسه على الأطفال ؟ وبالإضافة إلى هذين التصورين المختلفين للغاية في تعليم الفنون في المدارس الابتدائية، فإنّ خصوصية مدارسنا في مجال الفنون قد تثير أيضًا أسئلة، فهل تتضمن مدارسنا فضاءات خاصة لممارسة المسرح أو الرقص أو الموسيقى أو الفنون التشكيلية ؟ وهل تتوافر على الوسائل القاعدية لتعليم هذه الفنون وممارستها؟!

ما من شك في أنّ الفنون كلّها تسهم في تنمية شخصية المتعلم على المستويين الفردي والاجتماعي، فتشكلّ حافزا على الدراسة وبالتالي النجاح، إذ تظهر نتائج البحوث التي تربط بين الفن والنجاح المدرسي أن هذا المجال غالبا ما ينظر إليه كقوة دافعة أو محركة لتعلّق المتعلم بالمدرسة ونجاحه فيها، فهي بمنزلة محفز لمضاعفة قدراته المدرسية [68]، كما أن البحث في العلاقة بين تعليم الفنون، وبشكل أكثر تحديدا الفنون التشكيلية، والنجاح في الرياضيات، يُظهر أن الفنون يمكن أن تكون مفيدة جدًا في تنمية المعارف المتعلقة بهذه المادة التي تعرف بالأساسية، ففي هذا السياق، كان دمج الفنون التشكيلية في الأقسام الدراسية العادية ذا تأثير إيجابي كبير في نجاح التلاميذ في الرياضيات [69]، ومن ناحية أخرى فإن المشاركة في مختلف مراحل عمل درامي مدرسي من شأنه تنمية تقدير الذات واحترامها، إذ تظهر نتائج بعض البحوث أن التلاميذ الذين شاركوا في الأنشطة الفنية الموجهة بشكل خاص نحو الدراما كانوا قد طوروا استراتيجيات أفضل للتواصل مع أقرانهم وكذا قدرات أفضل في تأكيد آرائهم، ممّا يساهم في زيادة تقديرهم لذاتهم . و تعمل الفنون كحامل حقيقي للثقافة، وبالتالي تمكّن الأطفال من الانفتاح على الرصيد الثقافي لأقرانهم وفهمهم الأفضل لرصيدهم[70].

وهكذا، يمكن للأطفال الذين لا يستطيعون التعبير عمّا في أنفسهم عن طريق الكلام أن يعبروا من خلال لغة أخرى هي لغة الفنون.

4. خاتمة

إنّ الخيال والإبداع والابتكار أو التجديد سمات موجودة في كل فرد ويمكن تشجيعها وتعزيزها وتجسيدها، وهي مترابطة بشكل كبير؛ فالخيال هو السمة الأساسية للذكاء البشري، والإبداع هو تطبيق للخيال، ثمّ، يأتي الابتكار ليكمّل هذه العملية من خلال وضع الحكم النقدي في خدمة تطبيق الفكرة. ويقع تحقيق الفرد لهذه السمات على عاتق المدرسة بالدرجة الأولى التي عليها أن تجتهد في تطبيق مقاربة لتعليم الفنون تنطلق من الثقافة أو الثقافات الأصلية للمتعلّمين، لأنّ تأسيس مناخ من الثقة في المدرسة لا يمكن أن يقوم إلاّ على التقدير الحقيقي لثقافة الطفل، إذ يشكّل ذلك أفضل

نقطة انطلاق لاكشاف الآخر وتعلّم احترامه و تثمين ثقافته. و في هذا السياق، ينبغي على المدرسة والمحتويات التعليمية أن لا تعكس خصائص كل شكل من أشكال الفن فحسب، بل عليها أيضا أن توفّر الوسائل الفنية للاتصال والتفاعل بين السياقات الثقافية والاجتماعية والتاريخية المختلفة.

و في هذا المنظور، هناك مقاربتان رئيسيتان لتعليم الفنون ينبغي تنفيذهما في وقت واحد ولا يجب فصلهما:

يمكن للفنون أن تدرّس كمواد مستقلة، من خلال تعليم مواد فنية مختلفة، تسمح للمتعلمين بتطوير مواهبهم الفنية وتنمية ذوقهم وتقديرهم للفن. ويمكن اعتبارها أيضا طريقة للتعليم والتعلّم ؛ حيث يتم دمج أو إدراج الأبعاد الفنية والثقافية في جميع مواد المناهج الدراسية، على أن تستخدم هذه المقاربة الأخيرة في تعليم الفنون و الممارسات والتقاليد الثقافية المرتبطة بها، كسند لتعليم مواد المناهج العامة وكوسيلة لتعميق فهمها؛ فعلى سبيل المثال، يمكن استعمال الألوان والأشكال والمواد المقترضة من الفنون التشكيلية والهندسة المعمارية في تدريس مواد مثل الفيزياء والبيولوجيا والهندسة. و يمكن استخدام المسرح والموسيقى كأسلوب لتدريس اللغة.

وتهدف هذه المقاربة المستوحاة من نظرية "الذكاءات المتعددة" إلى تعميم فوائد تعليم الفنون على جميع المتعلمين وجميع المواد الدراسية. وهي تميل بهذا إلى وضع النظرية في السياق من خلال التطبيق العملي للمواد الفنية. ولكي تكون هذه المقاربة العابرة للمواد ناجعة، ينبغي الإصلاح العميق لطرائق التدريس وبرامج تكوين المعلمين، إذ تتطلب عملية التعليم الفني ذي الجودة، الاعتماد على محترفين في تعليم الفنون ومعلمين للمواد العامة مؤهلين تأهيلاً عالياً. وبالإضافة إلى ذلك يمكن تدعيم هذا التعليم من خلال شراكات مثمرة بين هؤلاء وفنانين يتوافرون على شروط التأهيل نفسها. وفي هذا الصدد، ينبغي على المنظومة التربوية أن تسعى إلى تحقيق الهدفين الرئيسيين الآتيين على الأقل:

- تمكين المعلّمين والفنانين والجهات الفاعلة الأخرى من الموارد الضرورية والتكوين اللازم، فالتعلّم الإبداعي يتطلب تعليما إبداعيا.
- تشجيع الشراكات الإبداعية على جميع المستويات بين الوزارات والمدارس والمعلمين، والفنون والعلوم والمنظمات المجتمعية.

ويتوقف نجاح هذه الشراكات على فهم مشترك لما يستهدفه الشركاء وكذا الاحترام المتبادل لكفاءاتهم.

ومن أجل تهيئة الظروف المؤدية إلى التعاون المستقبلي بين المعلمين والفنانين، يجب على التكوين الأولي للمعلمين والفنانين على حد سواء أن يتضمن ما يمكن أن يدعم فهم مجال خبرة الآخر بالإضافة إلى الاهتمام المشترك بالبيداغوجيا.

يجب إذن، إصلاح برامج تكوين المعلمين والفنانين لتزويدهم بالمعارف والخبرات الضرورية قصد السماح لهم بتيسير التعلّم والاستفادة الكاملة من فوائد تعاون متعدّد الوظائف، وهو تعاون تتطلب ترقيته إجراءات خاصّة تمثّل تحديات جديدة لمعظم المجتمعات.

وهكذا، تتبلور استراتيجيتان أساسيتان لتعليم فعّال للفنون: تكوين وجيه وناجع للمعلّمين والفنانين، وتطوير الشراكة بين قطاع التربية والأنظمة الثقافية والجهات الفاعلة.

5. الهوامش

[1]– ينظر،

UNESCO (1998), L'éducation : un trésor est caché dedans, rapport de la commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, Editions UNESCO.

[2]– ينظر،

KAORI Iwai (2002), Contribution de l'éducation artistique à la vie des enfants, in revue Perspectives, L'éducation artistique: défis à l'uniformisation, N°124, Vol. XXXII, n°4, décembre, p : 22.

[3] – ينظر

Wolf, S. 1994. « Learning to act/acting to learn: children as actors, critics, and characters in classroom theatre », Research in teaching English (Urbana, Illinois), vol. 28, n° 1, p : 7-14.

[4]– ينظر

KAORI Iwai, Contribution de l'éducation artistique à la vie des enfants,
P : 22.

[5]– هو عبارة عن مدخل للمسرح يتضمن وحدات تعليمية تخص الوسط المسرحي كالتمثيل الدرامي والتمثيل الإيمائي، والصوت، والإنتاج تحت إشراف معلم وإدارة مسرح من قبل التلاميذ...للمزيد، ينظر،

ROSEN, R. S. (2002). Robert S. Rosen, Ph.D. Mt Lebanon High School Teacher Humanities, Television, Theatre, English. http://home.adelphia.net/~rsrosen/index.htm. (consulté le 18/08/2018 à 19h)

[6]– ينظر،

KAORI Iwai, Contribution de l'éducation artistique à la vie des enfants,p : 22.

[7]– ينظر،

OFSTED (1999), Primary education: a review of primary schools in England, 1994-1998 Londres, The Stationery Office. http://www.archive.official-documents.co.uk/document/ofsted/ped/ped.htm.(consulté le 20/08/2018 à 15h)

[8]– ينظر

TAKAYAMA, S. (1995) « Okeikogoto no youji ni oyobosu eikyou » [Impacts de l'apprentissage du piano sur les enfants]..

نقلا عن،

KAORI Iwai, Contribution de l'éducation artistique à la vie des enfants,p :22.

[9]- المرجع نفسه، ص:22،23.

[10]– ينظر ،

ACHBACHER, P. ; Herman, J. (1991) , The Humanitas Program evaluation, 1990-1991 Los Angeles, California, Center for the Study of Evaluation, UCLA Graduate School of Education.

[11]– ينظر،

.)ASSOCIATION FOR THE ADVANCEMENTOF of ARTS EDUCATION) 2001 (Consulté le 20/07/2018 à 16h) http://www.aaae.org/.

[12]– ينظر،

ROYAUM –UNI, « Department for Education and the Environment(2001). ICT and creativity in the arts »International professional development opportunities. http://www.dfee.gov.uk/tipd/caserep.cfm?Doc=262. (Consultée le 20/09/2018 à 22h)

[13]– ينظر،

BAYER, S, EGITIMI, S. (1999), Miniature painting in Turkey, UNESCO/ InSEA : http://insea.unb.ca/idea/countries/turkey/turkey01r.html> (20 /07/2018 à 18h)

[14]– ينظر،

University of Technology Sydney,(2001), « Youth arts and social change forum », University of Technology, Sydney http://www.cpe.uts.edu.au/pdf_files/youthartssocialchange.pdf. (26/07/2018 à 15h 30)

[15]– ينظر،

KAORI Iwai, Contribution de l'éducation artistique à la vie des enfants, p :25.

[16]– ينظر،

SHAW, G. L. et al, (1997), « Music training causes long-term enhancement of preschool children's spatial temporal reasoning » ,in Neurological research (Wilton, Connecticut), vol. 19, p : 1-8.

[17]- CHAN, A. S, HO, Y. C , CHEUNG M. C, (1998),« Music training improves verbal memory » , Nature (Londres), n° 396, p:128.

[18]– ينظر،

Stein, B. ; Hardy, C. A. ; Totten, H,(1984) ; « The use of music and imagery to enhance and accelerate information retention » ,in Journal of the society for accelerative learning & teaching (New York, NY), vol. 7, n° 4.

[19]– ينظر،

KAORI Iwai, Contribution de l'éducation artistique à la vie des enfants, P : 27,28.

[20]– ينظر،

Malyarenko, et al, (1996), « Music alters children's brainwaves » ,in Human physiology (Moscow), vol. 22, p:76-81.

[21]– ينظر،

KAORI Iwai, Contribution de l'éducation artistique à la vie des enfants,

P : 28.

[22]- ينظر،

MOHANTY, B, HEJMANDI,A, (1992) , « Effects of intervention training on some cognitive abilities of preschool children »,in Psychological studies (Mysore, Inde), vol. 37, p: 31-37.

[23]- ينظر،

ASSOCIATION FOR THE ADVANCEMENT OF ARTS EDUCATION, (2001), http://www.aaae.org/. (20/ 07/ 2018 à 21h)

[24]- ينظر،

MARSHALL, A. T, (1978) , « An analysis of music curricula and its relationship to the self image of urban black middle school age children »

[25]- ينظر،

HUDSPETH, C. C. (1986) , The cognitive and behavioral consequences of using music and poetry in a fourth grade language arts classroom , Thèse de doctorat, Texas Woman's University, Denton, Texas.

[26]- ينظر،

VITZ, K.(1983), « A review of empirical research in drama and language » ,in Children's theatre review (Austin, Texas). vol. 32, n° 4, p: 17-25.

[27]- ينظر،

BLACKBUMl, G. B, (1986), « The effects of a videotaped musical treatment on learning of Dolch sight words by kindergarten students » ,Dissertation abstracts international (Ann Arbor, Michigan), vol. 47, n° 7, p. 187 (University Microfilms n° 86-13, 968).

[28]- ينظر،

KAORI Iwai, Contribution de l'éducation artistique à la vie des enfants, p : 30.

[29]- ينظر المرجع نفسه والصفحة نفسها.

[30]- ينظر المرجع نفسه والصفحة نفسها.

[31]- ينظر،

DUPONT, S.(1992), « The effective of creative drama as an instructional strategy to enhance the reading comprehension skills of fifth-grade remedial readers » ,in ,Reading research and instruction (Platteville, Wisconsin), vol. 31, n° 3, p: 41-52.

[32]- ينظر،

KAORI Iwai, Contribution de l'éducation artistique à la vie des enfants, P: 31.

[33]- ينظر،

LI, V.(2001), An experimental study on the effects of art appreciation on Chinese writing ability in primary 3 pupils in Hong Kong ,The English International Literacy & Education Research Network Conference on Learning, Spétsès, Grèce. http://www.learningconference.com/2001/abstracts/Li.Vanessa.html.(consulté le 15/09/2018 à 20h)

[34]- ينظر،

GRAZIANO, A , PETERSON, M , SHAW, G. L, (1999) « Enhanced learning of proportional math through music training and spatial-temporal training » , in Neurological research (Wilton, Connecticut), vol. 21, n° 2.

[35]– عبد الواحد أولاد الفقيهي(2015)،التدريس بالذكاءات المتعدّدة، تنويع التعليم من أجل مدرسة منصفة، مطبعة النجاح الجديدة، المغرب، ط1، ص:21.

[36]– المروني المكي (1993)، البيداغوجيا المعاصرة وقضايا التعليم النظامي، منشورات كلية الآداب بالرباط ،شركة الهلال العربية للطباعة والنشر ،الرباط ،ص:35.

[37]– موران إدغار (1999)، تربية المستقبل، ترجمة عزيز لزرق ومنير الحجوجي، دار توبقال للنشر،المغرب،ص 55.

[38]– عبد الواحد أولاد الفقيهي، التدريس بالذكاءات المتعدّدة، ص:3.

39– المرجع نفسه، ص:38.

[40]– المرجع نفسه والصفحة نفسها.

[41]– المرجع نفسه، ص: 41،42.

[42]– المرجع نفسه، ص:43،44 بتصرف.

[43]– عبد الواحد أولاد الفقيهي(2012)، الذكاءات المتعدّدة ، التأسيس العلمي، مطبعة النجاح، الدار البيضاء ، المغرب، ط1،ص:156.

[44]– ينظر،

HOURST,B,(2011) « Les intelligences multiples :de la théorie à la pratique »,in Résonnance ,mensuelle de l’école valaisanne ,N°3 .

[45]– وزارة التربية الوطنية،اللّجنة الوطنية للمناهج (2009)، المرجعية العامّة للمناهج، معدّلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08 . 04 المؤرخ في 23 يناير 2008، ص :49

[46]– وزارة التربية الوطنية ،القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08 . 04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، المادة الرابعة من الفصل الثاني.

[47]– ينظر،

HETLAND, L, (2000). Listening to music enhances spatial-temporal reasoning: Evidence for the Mozart Effect. Journal of Aesthetic Education, 34(3-4_, 105-148.
Welch, N., & Greene, A. (1995). Schools, communities and the arts: A research compendium. Arizona State University, Metro Phoenix, Arizona.

[48] - Saint-Jacques, D. (2006). Le potentiel de l'éducation artistique. Vie pédagogique, 141 (novembre-décembre 2006), p : 35

[49]– ينظر،

EFLAND, A, D, (1990). A History of Art Education. New York: Teachers College Press.

[50]– ينظر،

EISNER, E, W, (1974). Is the Artist in the School Program Effective? Art education, 27(2), 19-23.

[51]– ينظر،

SAVOIE, A. (2006), Réflexions sur l'éducation artistique et la formation du citoyen. Vie pédagogique, 141 (novembre-décembre), 15-17.

[52]– وزارة التربية الوطنية (2016)، اللجنة الوطنية للمناهج،المجموعات المتخصّصة للمواد، مناهج مرحلة االتعليم الابتدائي ، ص:24.

[53]– وزارة التربية الوطنية، اللّجنة الوطنية للمناهج،المرجعية العامّة للمناهج، ص :49.

[54]– المرجع نفسه والصفحة نفسها.

[55]– ينظر،

AQÉSAP (2011). Association québécoise des éducatrices et éducateurs spécialisés en arts plastiques. Repéré à http://www.aqesap.org/

[56]– وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج،المجموعات المتخصّصة للمواد، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، ص:219.

[57]– ينظر المرجع نفسه والصفحة نفسها.

[58]– ينظر،

Université Concordia. (2009). *Programmes de 2e cycle en musicothérapie.* Repéré à http:// www.creativeartstherapies.concordia.ca (consulté le 28/08/2018 à 20h)

[59]- Ministère de l'Éducation, (2006). Programme de formation de l'école québécoise. Gouvernement du Québec: Ministère de l'éducation, p : 238.

[60]– وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعات المتخصّصة للمواد، مناهج مرحلة االتعليم الابتدائي ،ص:201.

[61]– ينظر المرجع نفسه والصفحة نفسها .

[62] – ينظر،

UQAM. (2011). Faculté des arts, département de danse. Repéré à http://www.danse.uqam.ca.(Consultée le 28/08/2018 à 22h)

[63]– ينظر،

CORRIVEAU, E. (2011). Les arts à l'école-La société québécoise gagnerait à enseigner davantage la danse en milieu scolaire. Le devoir.com. http://www.ledevoir.com/societe/education/314242/les-arts-a-l- ecole-la-societe-quebecoise-gagnerait-a-enseigner-davantage-la-danse- en-milieu-scolaire

[64]– ينظر،

PAYETTE, F, SAUVE, P., Watters, D, CHATHA, K. V. (2004). L'appropriation de la réforme (de l'éducation du Québec): le réseau scolaire s'organise. Virage, 6(4), p : 1-9

[65]– ينظر،

LEFRANCOIS, P. (2000). Apprendre à écrire à la fin du primaire: là où processus cognitifs, interdisciplinarité, coopération et hypermédia se rejoignent. Revue des sciences de l'éducation, 26(2), p : 325-346.

[66]– ينظر،

UNESCO (2004). Consultation sur les arts et l'apprentissage en vue de la Conférence mondiale sur la place de la culture et des arts dans l'éducation. Toronto.

[67]– ينظر،

COTE, Y. (2006),'' Tête d'artiste et tête d'enseignant: un état bicéphale causant parfois des migraines...'', in Vie pédagogique, 141, novembre-décembre, p : 8- 12.

[68]- ينظر،

SAINT-JACQUES, D. (2006),'' Le potentiel de l'éducation artistique'', in Vie pédagogique, 141 (novembre-décembre 2006), p : 35-37.

[69]- ينظر،

MORIN, M. -P, EMOND, A-M. (2005).'' Les mathématiques à la rencontre des arts plastiques'', in Vie pédagogique, 136, p : 39-42.

[70]- ينظر،

ALLARD, E. (2006),'' Les dragons et le henné: l'interculturel dans la classe d'arts plastiques'', in, Vie pédagogique, 141, p : 31-34.

5. قائمة المراجع:

- عبد الواحد أولاد الفقيهي(2015)، التدريس بالذكاءات المتعدّدة، تنويع التعليم من أجل مدرسة منصفة، مطبعة النجاح الجديدة، المغرب، ط1.

- المروني المكي (1993)، البيداغوجيا المعاصرة وقضايا التعليم النظامي، منشورات كلية الآداب بالرباط ،شركة الهلال العربية للطباعة والنشر، الرباط .

- موران إدغار (1999)، تربية المستقبل، ترجمة عزيز لزرق ومنير الحجوجي، دار توبقال للنشر، المغرب.

-وزارة التربية الوطنية، اللّجنة الوطنية للمناهج (2009)، المرجعية العامّة للمناهج، معدّلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08 . 04 المؤرخ في 23 يناير 2008.

-وزارة التربية الوطنية (2016)، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعات المتخصّصة للمواد، مناهج مرحلة االتعليم الابتدائي.

- ACHBACHER, P. ; Herman, J. (1991) , The Humanitas Program evaluation, 1990-1991 Los Angeles, California, Center for the Study of Evaluation, UCLA Graduate School of Education.

- ALLARD, E. (2006),'' Les dragons et le henné: l'interculturel dans la classe d'arts plastiques'', in, Vie pédagogique, 141.

- ASSOCIATION FOR THE ADVANCEMENTOF of ARTS EDUCATION) 2001). http://www.aaae.org/. (Consulté le 20/07/2018 à 16h)

- ASSOCIATION FOR THE ADVANCEMENT OF ARTS EDUCATION, (2001), http://www.aaae.org/. (20/ 07/ 2018 à 21h)

- AQÉSAP (2011). Association québécoise des éducatrices et éducateurs spécialisés en arts plastiques. Repéré à http://www.aqesap.org/

- BLACKBUMl, G. B, (1986), « The effects of a videotaped musical treatment on learning of Dolch sight words by kindergarten students » ,Dissertation abstracts international (Ann Arbor, Michigan), vol. 47, n° 7, p. 187 (University Microfilms n° 86-13, 968).

- BAYER, S, EGITIMI, S. (1999), Miniature painting in Turkey, UNESCO/ InSEA :
http://insea.unb.ca/idea/countries/turkey/turkey01r.html> (20 /07/2018 à 18h)
- CHAN, A. S, HO, Y. C , CHEUNG M. C, (1998),« Music training improves verbal memory » , Nature (Londres), n° 396.
- COTE, Y. (2006),'' Tête d'artiste et tête d'enseignant: un état bicéphale causant parfois des migraines...'', in Vie pédagogique, 141, novembre-décembre.
- CORRIVEAU, E. (2011). Les arts à l'école-La société québécoise gagnerait à enseigner davantage la danse en milieu scolaire. Le devoir.com.
http://www.ledevoir.com/societe/education/314242/les-arts-a-l- ecole-la-societe-quebecoise-gagnerait-a-enseigner-davantage-la-danse- en-milieu-scolaire.

- DUPONT, S.(1992), « The effective of creative drama as an instructional strategy to enhance the reading comprehension skills of fifth-grade remedial readers » ,in ,Reading research and instruction (Platteville, Wisconsin), vol. 31, n° 3.
- EFLAND, A, D, (1990). A History of Art Education. New York: Teachers College Press.
- EISNER, E, W, (1974). Is the Artist in the School Program Effective? Art education, 27(2).
- EFLAND, A, D, (1990). A History of Art Education. New York: Teachers College Press.
- GRAZIANO, A, PETERSON, M, SHAW, G. L, (1999) « Enhanced learning of proportional math through music training and spatial-temporal training » , in Neurological research (Wilton, Connecticut), vol. 21, n° 2.
- HETLAND, L, (2000). Listening to music enhances spatial-temporal reasoning: Evidence for the Mozart Effect. Journal of Aesthetic Education, 34(3-4_, 105-148.
- HOURST,B,(2011) « Les intelligences multiples :de la théorie à la pratique »,in Résonnance ,mensuelle de l'école valaisanne ,N°3 .
- HETLAND, L, (2000). Listening to music enhances spatial-temporal reasoning: Evidence for the Mozart Effect. Journal of Aesthetic Education, 34(3-4_, 105-148.
- LI, V.(2001), An experimental study on the effects of art appreciation on Chinese writing ability in primary 3 pupils in Hong Kong ,The English International Literacy & Education Research Network Conference on Learning, Spétsès, Grèce. http://www.learningconference.com/2001/abstracts/Li.Vanessa.html.(consulté le 15/09/2018 à 20h)
- KAORI Iwai (2002), Contribution de l'éducation artistique à la vie des enfants, in revue Perspectives, L'éducation artistique: défis à l'uniformisation, N°124, Vol. XXXII, n°4, décembre.
- Stein, B ; Hardy, C. A. ; Totten, H,(1984) ; « The use of music and imagery to enhance and accelerate information retention » ,in Journal of the society for accelerative learning & teaching (New York, NY), vol. 7, n° 4.
- SAINT-JACQUES, D. (2006),'' Le potentiel de l'éducation artistique'', in Vie pédagogique, 141 (novembre-décembre 2006).

مجلة التعليمية
ISSN: 2170-1717
EISSN 2602-6015

- SHAW, G. L. et al, (1997), « Music training causes long-term enhancement of preschool children's spatial temporal reasoning » ,in Neurological research (Wilton, Connecticut), vol. 19.
- SAVOIE, A. (2006), Réflexions sur l'éducation artistique et la formation du citoyen. Vie pédagogique, 141 (novembre-décembre).
-MARSHALL, A. T, (1978), « An analysis of music curricula and its relationship to the self image of urban black middle school age children ».
- LEFRANCOIS, P. (2000). Apprendre à écrire à la fin du primaire: là où processus cognitifs, interdisciplinarité, coopération et hypermédia se rejoignent. Revue des sciences de l'éducation, 26(2) .
- MORIN, M. -P, EMOND, A-M. (2005).'' Les mathématiques à la rencontre des arts plastiques'', in Vie pédagogique, 136.
- LEFRANCOIS, P. (2000). Apprendre à écrire à la fin du primaire: là où processus cognitifs, interdisciplinarité, coopération et hypermédia se rejoignent. Revue des sciences de l'éducation, 26(2) .

- Ministère de l'Éducation, (2006). Programme de formation de l'école québécoise. Gouvernement du Québec: Ministère de l'éducation.
- MORIN, M. -P, EMOND, A-M. (2005).'' Les mathématiques à la rencontre des arts plastiques'', in Vie pédagogique, 136.
- MARSHALL, A. T, (1978), « An analysis of music curricula and its relationship to the self image of urban black middle school age children »
- MOHANTY, B, HEJMANDI,A, (1992) , « Effects of intervention training on some cognitive abilities of preschool children »,in Psychological studies (Mysore, Inde), vol. 37.
- Malyarenko, et al, (1996), « Music alters children's brainwaves » ,in Human physiology (Moscow), vol. 22.
ROSEN, R. S. (2002). Robert S. Rosen, Ph.D. Mt Lebanon High School Teacher Humanities, Television, Theatre, English. http://home.adelphia.net/~rsrosen/index.htm. (consulté le 18/08/2018 à 19h)
ICT and creativity in the arts »International professional development opportunities.
http://www.dfee.gov.uk/tipd/caserep.cfm?Doc=262. (Consultée le 20/09/2018 à 22h)
- SAVOIE, A. (2006), Réflexions sur l'éducation artistique et la formation du citoyen. Vie pédagogique, 141 (novembre-décembre).
-Saint-Jacques, D. (2006). Le potentiel de l'éducation artistique. Vie pédagogique, 141 (novembre-décembre 2006).
-PAYETTE, F, SAUVE, P., Watters, D, CHATHA, K. V. (2004). L'appropriation de la réforme (de l'éducation du Québec): le réseau scolaire s'organise.
Virage, 6(4).
-UNESCO (1998), L'éducation : un trésor est caché dedans, rapport de la commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, Editions UNESCO.
-

- UNESCO (2004). Consultation sur les arts et l'apprentissage en vue de la Conférence mondiale sur la place de la culture et des arts dans l'éducation. Toronto.
- Université Concordia. (2009). *Programmes de 2e cycle en musicothérapie.* Repéré à http:// www.creativeartstherapies.concordia.ca (consulté le 28/08/2018 à 20h)
- University of Technology Sydney,(2001), « Youth arts and social change forum », University of Technology, Sydney http://www.cpe.uts.edu.au/pdf_files/youthartssocialchange.pdf. (26/07/2018 à 15h 30)
- UQAM. (2011). Faculté des arts, département de danse. Repéré à http://www.danse.uqam.ca.(Consultée le 28/08/2018 à 22h)
- VITZ, K.(1983), « A review of empirical research in drama and language » ,in Children's theatre review (Austin, Texas). vol. 32, n° 4.
- Wolf, S. 1994. « Learning to act/acting to learn: children as actors, critics, and characters in classroom theatre », Research in teaching English (Urbana, Illinois), vol. 28, n° 1.
- Welch, N., & Greene, A. (1995). Schools, communities and the arts: A research compendium. Arizona State University, Metro Phoenix, Arizona.