PRINT ISSN: 2537-0685 ONLINE ISSN: 2536-9407 إبداعات تربوية

بحوث تربوية : ٤

النقد الأدبي في مجال القصة القصيرة لطلبة المرحلة الثانوية

أ. رشا عبد الكريم حامد الأحمدي
حاصلة على ماجستير مناهج وطرق تدريس اللغة العربية
معلمة بوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية

• **المستخلص**

هدفت الورقة الحالية إلى إلقاء الضوء على النقد الأدبي في مجال القصة القصيرة، من خلال إثارة مجموعة من التساؤلات، والتي تسلط الضوء نحو النقد الأدبي بشكل عام، والنقد الأدبي بشكل خاص، والتي دارت حول: (مفهوم النقد الأدبي، وظيفة النقد الأدبي، أهمية النقد الأدبي، صفات الناقد الأدبي، النقد الأدبي لعناصر القصة القصيرة، أهداف تعليم النقد الأدبي، واقع تعليم النقد الأدبي في المرحلة الثانوية، سبل تنمية مهارات النقد الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية) كما قدمت الورقة في نهايتها مجموعة من التوصيات من أجل النهوض بمهارات نقد الأدبي في مجال القصة القصيرة لدى طلبة المرحلة الثانوية.

الكلمات المفتاحية : النقد الأدبي – القصة القصيرة – طلبة المرحلة الثانوية .

Literary criticism in the field of short stories for secondary school students

Rasha Abdul Karim Hamid Al-Ahmadi

Abstract

The paper aimed to shed light on literary criticism in the field of short stories, by raising a set of questions, which shed light on literary criticism in general, and literary criticism in particular, which revolved around: (the concept of literary criticism, the function of literary criticism, the importance of literary criticism Characteristics of the literary critic, literary criticism of the elements of the short story, goals of teaching literary criticism, the reality of teaching literary criticism in the secondary stage, ways to develop literary criticism skills among secondary school students. At the end of the paper, the paper also presented a set of recommendations in order to advance literary criticism skills in the field Short stories for secondary school students.

Keywords: literary criticism - short stories - secondary school students.

• **مقدمة:**

النقد الأدبي من علوم اللغة العربيَّة التي تحتلُّ مكانة مهمة؛ فهو الموكل به الكشف عن أصالة الأدب وعدم أصالته، وهو المعوَّل عليه في التمييز بين الجيد والرديء مما حفلت به دواوين العربيَّة، وما اشتملته كتبها من موروث الأدباء النثري، والنقد الأدبي لا يمكنه القيام بذاته، وإنما هو متصل بالأدب، فعليه يتكل في وجوده، ويسير في خطاه واتجاهاته (رسلان، ٢٠٠٥).

بناءً على ما تقدَّم؛ يتضح أن النقد الأدبي يمتدُّ ليشمل كلَّ ما زخرت بها النصوص الأدبيَّة من شعر ونثر، وتعدُّ القصة القصيرة من الفنون النثريَّة التي لا بدَّ من إخضاعها لمقاييس النِّقد؛ نظرًا لمكانتها في الأدب العربي، ومما تلقاه في نفوس القراء من اهتمام وتفضيل، فهي وفقا لما ذكره ولد عزاوي وبن طرية (٢٠٢١) تعدُّ من الأشكال الأدبيَّة المحبَّبة للنفوس على مرِّ الزمان

والمكان؛ حيث تعمل على إشباع حاجات الإنسان النفسيَّة منها والاجتماعيَّة والجماليَّة، وكتب الأدب العربي تزخر بما أبدعته قريحة العرب، والتي تعد أنس المجالس، ومتعة الصغار والكبار.

وتتأكَّد أهميَّة النقد الأدبي في ظلِّ التغييرات السريعة التي يشهدها العصر الحالي، وما يرافق ذلك من انتشار التقنيَّة، ووسائل الاتصالات التي تستدعي وجود جيل قادر على النقد والحكم على ما يقع بين يديه، فقد أشار هندي وعويضة وعباس (٢٠١٩) إلى أهميَّة تنمية ثقافة النقد لدى الطلبة من خلال المؤسسات التعليميَّة، التي يقع على عاتقها الدور الأكبر في إعداد الطلبة لمواجهة الحياة، وتزداد أهميَّة هذا الأمر في ظلِّ السرعة المعرفيَّة الهائلة، في مجال الاتصال وتكنولوجيا المعلومات ووسائل الاتصال الإلكترونيَّة؛ الأمر الذي يستدعي تسليح الطلبة بالمهارات اللازمة لمواجهة التحديات المستقبليَّة، ومواجهة قضايا المجتمع المعاصرة.

كما تتجلَّى أهميَّة العناية بالنقد الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانويَّة- على وجه التحديد- فيما أورده عطا (٢٠٠٦) الذي انطلق من جملة اعتبارات تستدعي بذل غاية العناية به في هذه المرحلة، ومنها: ما يُحققه النقد الأدبي من مساعدة طلبة المرحلة الثانويَّة على الاستقلال الذاتي في عرض الأفكار والآراء، بعيدًا عن اتباع الأنماط السائدة، إضافة إلى أن تدريب الطلبة على مهارات النقد، يجعلهم قادرين على اتخاذ موقف إزاء المقروء، في جو من المحاكمة المنطقيَّة، وعلى صعيد اللغة والثروة اللغويَّة، فالنقد يُسهم في تنمية حصيلة الطلبة، وينأى بهم عن استخدام الأساليب المتدنية، والتعبيرات السوقيَّة، وهو في الوقت ذاته يُكسبهم مهارات الحوار والتواصل البنَّاء.

والجدير بالذكر أثناء الحديث عن النقد الأدبي وأهميته، وأهميَّة دور المؤسسات التعليميَّة في العناية به؛ الإشارة إلى الضعف الملحوظ في مهاراته وممارساته لدى الطلبة، وهو ما تناولته كتب النقد والدِّراسات التي عُنيت به، ومن ذلك دراسة كل من (عافشي، ٢٠١٢؛ البريزات، ٢٠١٣؛ إبراهيم، ٢٠١٥؛ صالح، ٢٠١٩).

في ضوء ما تقدم من أهمية النقد الأدبي وضرورته في مجال القصة القصيرة، واستنادًا إلى مظاهر الضعف التي أظهرتها الدراسات السابقة لدى الطالبة فقد ارتأت الباحثة تخصيص الورقة الحالية لتفصيل الحديث عما سبق، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مفهوم النقد الأدبي؟
- ما وظيفة النقد الأدبي؟
- ما أهمية النقد الأدبي؟
- ما صفات الناقد الأدبي؟
- ما ملامح النقد الأدبي لعناصر القصة القصيرة؟
- ما أهداف تعليم النقد الأدبي؟
- ما واقع تعليم النقد الأدبي في المرحلة الثانوية؟
- ما سبل تنمية مهارات النقد الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية

• أولًا: مفهوم النقد الأدبي

من خلال تتبُّع المعنى اللغوي لكلمة (نقد)؛ نجد أنها تشير إلى:

نقَدَ الشيء نقدًا نقدًا: نقره ليختبره، أو ليميز جيده من رديئه، ونقَدَ الدنانير والدراهم نقدًا أي ميَّز جيدها من رديئها، ويقال: نقد النثرَ ونقد الشِّعرَ أي أظهر ما فيهما من عيب أو حُسن (مجمع اللغة العربيَّة، ٢٠٠٤).

ويرى فرفورة (٢٠٠٨) أن المفهوم اللغوي للنقد، والذي أشارت إليه المعاجم اللغويَّة، باتصاله مع العمل الأدبي عبر المراحل التاريخيَّة، نجد أنه أخذ مدلولات متعدِّدة؛ فالنقد في الجاهليَّة انطباعي جزئي، يعتمد على وحدة البيت، بعيداً عن سياقه النصي، ثم تطور تدريجيًّا ليصبح في القرن الرابع عشر نقداً منهجيًّا، يقوم على أسس علميَّة لأهل الاختصاص، كالجاحظ وابن قتيبة، ومع مرور الوقت أصبح معنى النقد أكثر تعقيداً ودقة في وظيفته، فتشكلت له مناهج كالمنهج التاريخي والاجتماعي والجمالي.

ويعدُّ مطلع القرن العشرين الوقت الذي عرف فيه المصطلح الجديد للنقد الأدبي، ولا شك أن ثمة فروق جوهريَّة بين المصطلح القديم والحديث عائدة إلى طبيعة كل منهما، حيث يعدُّ النقد الحديث أوسع دائرة، وأكثر شمولا لعناصر الأدب، وأكثر اعتماداً على الثقافات المتعدِّدة والعلوم المتنوِّعة، حيث يبحث في فلسفة الأدب وأهدافه ووظائفه في الحياة، وفي مبادئه وخصائصه، وأوجه أصالته (الكواز، ٢٠٠٦).

وعلى صعيد المفهوم الاصطلاحي للنقد الأدبي، يؤكد السلمي (٢٠١٦) وأبو عايشة (٢٠٢٠) أن محاولة الوصول لمفهوم محدَّد متَّفق عليه للنقد الأدبي، يعدُّ أمراً في غاية الصعوبة؛ ومردُّ ذلك إلى تعدد العوامل النفسيَّة والفلسفيَّة المؤثرة في صياغته، إضافة إلى تعدُّد الاتجاهات التي ينظر من خلالها إلى عمليَّة النقد الأدبي، إضافة إلى التغير المستمر الذي لحقَ النقد على مدار التاريخ، فطبيعة النقد تحتِّم عليه التطور والتفاعل مع نتائج العلوم الإنسانيَّة، والتي بطبيعتها تتداخل مع المكوِّنات السياسيَّة والثقافيَّة للمجتمع.

والاختلاف المشار إليه سابقاً في المدلول الاصطلاحي للنقد الأدبي، يقود إلى ضرورة الوقوف على مجموعة من التعريفات الواردة في الأدبيات؛ للوصول إلى نقاط مشتركة حول هذا المصطلح، وفيما يلي توضيح ذلك:

فالنقد الأدبي لدى زراقط (٢٠٠٥) هو: دراسة النصوص الأدبيَّة؛ لتقديم معرفة موضوعيَّة نقديَّة قائمة على الوصف والتحليل المستند إلى أسس منهجيَّة، تؤدي إلى تمييز النص، وتوضيح خصائصه النوعيَّة ورؤيته وتقديره وتصنيفه.

وانطلاقاً من ضرورة الوقوف على جميع عناصر العمل الأدبي، وتعهدها بالتحليل والموازنة؛ يعرف الدليمي والوائلي (٢٠٠٩) النقد الأدبي بأنه: "الحكم على النصوص الأدبيَّة بعد التحليل والموازنة، بما يظهر قيمتها الأدبيَّة، ومستواها الفني لفظاً ومعنى وأسلوباً وفكرة" (١٠٩).

ويُعرِّفه الخطيب (٢٠٠٩) بأنه: العلم الذي يتضمَّن وصف الأعمال الأدبيَّة وتفسيرها، إضافة إلى تقويمها؛ لتوضيح مواطن الجودة والرداءة فيها.

ومن جانب أهميَّة الأسس والمعايير النقديَّة والقراءة الهادفة، ينطلق تعريف عيسى (٢٠١٢)؛ إذ يُعرِّفه بأنه: دراسة النص الأدبي لأجل تقديم معرفة موضوعيَّة به، والتي تستدعي إجراء عمليَّة وصف وتحليل مستندة إلى أسس منهجيَّة، تُفضي إلى تمييز النص موضع الدِّراسَة، وبيان خصائصه النوعيَّة ورؤيته وتقديره وتصنيفه، استناداً إلى أسس نقديَّة تنطلق من قراءة النص قراءة منهجيَّة تفيد من مختلف العلوم المساعدة.

ويُحدِّد باقر (٢٠١٤) تعريف النقد الأدبي في تقديره قيمة الأعمال الأدبيَّة، حيث يُعرِّفه بأنه: "تقدير النص الأدبي تقديراً صحيحاً، وبيان قيمته ودرجته الأدبيَّة" (٨).

وينطلق السلطاني (٢٠١٨) في تعريفه من ضرورة توفر الأساس العلمي للنقد، حيث يُعرِّفه بأنه: "فنُّ تقويم الأعمال الأدبيَّة والفنيَّة، وتحليلها تحليلا قائمًا على أساس علمي" (١٣)

وبعد النظر إلى مجمل ما سبق عرضه؛ استخلصت الباحثة النقاط الآتية:

- المعنى الاصطلاحي أعمُّ وأشمل من المعنى اللغوي الذي تتوقَّف وظيفة النقد من منظوره عند إظهار مواطن الخلل والحسن في الأعمال الأدبيَّة.
- النقد الأدبي يمتدُّ ليشمل النصوص الأدبيَّة بشقيها الشعري والنثري، مع الاهتمام بعناصر العمل الأدبي، كالمعاني، والأفكار، والألفاظ، والأسلوب، وما إلى ذلك.
- يتضمَّن نقد الأعمال الأدبيَّة مجموعة من العمليات، والتي منها: الوصف، والتفسير، والتحليل، والموازنة، وإطلاق الأحكام.
- ضرورة استناد النقد الأدبي إلى مجموعة من الأسس العلميَّة والمعايير التي توجِّه الناقد، وتساعده على إطلاق الأحكام الصحيحة.

• ثانيًا: وظيفة النقد الأدبي

إن من يضطلع بوظيفة النقد للأعمال الأدبيَّة المتنوِّعة، لا بدَّ أن يحمل تصوُّرًا واضحًا لماهيَّة هذه الوظيفة والأعمال المنبثقة منها؛ خصوصًا أن النقد الأدبي من المفاهيم التي لاقت تغيرًا وتطورًا في المصطلح، عكس معه تجدُّد وتبدُّل في الأدوار الملقاة على عاتق مَن يتصدَّى لهذا النوع من الأعمال، فمن مجرد عمليَّة إطلاق الأحكام، مثلما كان عليه الحال في بداية ظهور بذور النقد، إلى عمليَّة شاملة مُحكمة الأركان متضمنة عمليات متنوِّعة، من تفسير، وتحليل، وتقويم، وتوجيه، ولأهميَّة ما سبق؛ فقد حرص الكتَّاب على توضيح وظيفة الناقد ومكامن عمله، وفيما يلي تفصيل ذلك:

لعل من المفيد بداية الانطلاق من قاعدة أشار إليها الرويلي (٢٠٢٢) مفادها يتلخَّص في أن وظيفة النقد الأدبي لا تنحصر في الكشف عن عيوب ومآخذ النصوص الأدبيَّة؛ فعليه سيكون دور النقد سلبيًّا سطحيًّا، يُعزِّز الضغينة بين الأديب والناقد، فالأدب إنتاج إبداعي لا بدَّ أن يرقى النقد الأدبي ليصل إلى مستواه.

استنادًا إلى ما سبق، وبالرجوع إلى المفهوم الاصطلاحي لمعنى النقد الأدبي؛ تتأكَّد ضرورة التحرُّر من الفكر السائد بأن النقد يتوقف على إصدار الأحكام، والكشف عن العيوب والمآخذ الواقعة في النص، وما تقدم يدفعنا إلى استجلاء جوهر وظيفة النقد الأدبي والبحث في أسرار عمله، وفيما يلي توضيح ذلك:

لخَّص مدكور (٢٠٠٧) غاية النقد الأدبي ووظيفته فيما يلي:

- الحكم على العمل الأدبي من الناحية الفنيَّة، وإبراز قيمته الموضوعيَّة.
- توضيح مكان العمل الأدبي في خط سير الأدب، من خلال إبراز ما أضافه العمل للتراث الأدبي، ويتحدَّد ذلك من تعرف هل ما قدمه الأديب نموذجًا جديدًا أم تكرارًا لنماذج سابقة؟ وهل فيه من الجدَّة والابتكار ما يضيف للأدب شيئًا؟
- إبراز مدى تأثر العمل الأدبي بالبيئة المحيطة به، ومدى تأثيره فيها.
- بيان سمات صاحب العمل الأدبي، من خلال دراسة أعماله الأدبيَّة، وتوضيح خصائصه الشعوريَّة والتعبيريَّة، بالإضافة إلى رصد العوامل النفسيَّة التي أثَّرت في الأديب وفي إنتاجه الأدبي.

كما يضيف الغفاري (٢٠٠٣) أن من وظائف النقد الأدبي:

- تقدير الصفات الأساسيَّة، والقواعد التي لا بدَّ من توفُّرها في العمل الأدبي حتى يكون النص ذا أثر فني خالدٍ، مع الانتباه إلى أن هذه القواعد منها ما هو مأخوذ من الأخلاق، ومنها ما هو مرتبط بالعادات والتقاليد، فضلا عن أن هناك قواعد مرتبطة بالتاريخ وعلم النفس.
- الكشف من خلال نقد الأعمال الأدبيَّة ودراستها عن حضارات أمم أو أجيال معينة؛ بغية الوصول إلى تاريخ حقيقي لفترة من الفترات.

وللوقوف على أهم وظائف النقد الأدبي؛ يرى الحسين (٢٠١٠) أن أولى وأهم هذه الوظائف تتمثَّل في اكتشاف الخصائص الموضوعيَّة للعمل الأدبي المعروض عليه، وإن اكتفى الناقد بهذا العمل فهو بذلك يضع القارئ في موضع يرى فيه بنفسه محاسن العمل وعيوبه.

في حين ذهب باقر (٢٠١٤) إلى أن وظيفة النقد الأدبي عبارة عن أسئلة يسألها المرء، تدور عن كل شيء متعلق بالأدب، ثم الإجابة عن هذه الأسئلة إجابة عقليَّة، وتندرج هذه الأسئلة تحت قسمين رئيسين، هما: ١-قسم يتدرج من الأدب العام إلى القطعة الأدبيَّة، ٢-قسم يخالف ما سبق، حيث ينطلق من الخاصِّ إلى العامِّ.

وفي ذات الفكرة السابقة يرى الخطيب (٢٠٠٩) أن مهما تطوَّر النقد في العصر الحديث، وتعدَّدت مناهجه، إلا أنه يبقى المعنى العام له واحدًا منذ أرسطو وحتى اليوم، فهو لا يعدو أن يكون مجموعة من أسئلة عقليَّة يطرحها من يتصدَّى للعمليَّة النقديَّة، بحيث تدور فحوى هذه الأسئلة حول مضمون النصِّ، والطريقة التي سلكها الأديب للتعبير عن أفكاره، وعواطفه.

وبشكل أكثر تفصيلًا، يوضح حسن (٢٠١٥) وظائف النقد الأدبي المتمثِّلة في: التفسير، التقييم، والتوجيه للأدب، وفيما يلي توضيح ذلك:

- الوظيفة الأولى: تفسير الأدب، ويتمثَّل دور التفسير في: ١- استجلاء مصادر العمل الأدبي، وتوضيح أهدافه وبيان خصائصه الفنيَّة ٢- كشف مضمون الأعمال الأدبيَّة أمام القارئ، وبخاصة الأعمال الأدبيَّة التي ليس من السهل فهم مضمونها العميق ٣- إثراء الأعمال الأدبيَّة بمفاهيم ومعانٍ جديدة، ومن ذلك ما أضافه النقاد المحدثون على الأعمال الأدبيَّة القديمة، والتي لم تكن لتخطر لمؤلفيها الأصليين على بال ٤- تناول الاتجاهات والخصائص التي تميِّز أديب عن آخر، والتي تميز أدب لغة معينة عن غيره.
- -الوظيفة الثانية: تقييم الأدب، حيث ينظر النقد إلى الأدب عند تقييمه من عدَّة نواحٍ، وهي: الناحية الجماليَّة الفنيَّة: وهي المختصة بالأدب بوصفه فنًّا من الفنون الجميلة الراقية، فيتم تناوله من جانبين: جانب الشكل، وجانب المضمون، من خلال تفسيرهما وتحليلهما ثم الحكم عليهما، ويتم الحكم على القصة من خلال عناصرها الفنيَّة، كالحكاية، والأحداث، والشخصيات، والعقدة، والحلِّ.
- الوظيفيَّة الثالثة: التوجيه، حيث لا يقف النقد عند حدِّ التفسير والتقويم للعمل الأدبي، بل يتجاوز ذلك إلى التوجيه للأدب والأدباء، والتي تعود بمنافع شتَّى عليهما، نجملها في الآتي:
  - ✓ منافع توجيه النقد للأديب: تنبيه الأديب إلى ما يطلبه منه مجتمعه من قيم جماليَّة وإنسانيَّة، وتصحيح مسار الأديب، وتوجيهه إلى الأدب الهادف، إضافة إلى إسداء النصح والتوجيه الموضوعي له، والذي من شأنه تحسين العمل، والارتقاء به إلى عالم الإبداع.
  - ✓ منافع توجيه النقد للأدب: النقد الجيد قد يدعو إلى إنتاج جديد في سماته وخصائصه، خصوصًا بعد العرض والتمثيل بالأعمال الأدبيَّة المميزة.

ومن جملة ما سبق عرضه، أمكن الباحثة الوصول إلى مجموعة من الأفكار حول وظيفة النقد الأدبي، تتلخَّص فيما يلي:

- النقد الأدبي يتضمَّن عمليتي الاستقراء والاستنباط، فهو استقراء للأعمال الأدبيَّة الرصينة المميزة؛ لمحاولة استخلاص أهم القواعد والسمات التي تميز الفنون الأدبيَّة، وتجعل منها أعمالًا أدبيَّة جيدة، وهو في جانب آخر يمثل عمليَّة الاستنباط، من خلال انطلاق الناقد من قواعد وأسس تمثِّل أرضًا خصبة، يمكن من خلالها الحكم على جودة العمل الأدبي.
- وظيفة النقد الأدبي لا تتوقف عند التفسير وحده، ولا التقييم وحدهِ، بل هي عمليَّة شاملة متعدِّدة الأدوار، بداية من التفسير والتحليل، مرورًا بالتقييم، ووصولًا إلى التوجيه، وفي كل مرحلة من تلك المراحل يبذل الناقد قصارى جهده، بما يعود بالمنفعة على القارئ وعلى الأديب الكاتب، في ظل رؤية شاملة تتَّسع لتشمل الفوائد العائدة على المجتمع أيضًا.

• ثالثًا: أهمية النقد الأدبي

يرى الحسين (٢٠١٠) أن موضوع النقد الأدبي يعدُّ من أهم المواضيع التي يعالجها الباحثون والدارسون، لمسائل الحياة الأدبيَّة والفكريَّة في المجتمعات الإنسانيَّة، منذ نشأتها وحتى اليوم، فحيثما كانت ثمة حياة أدبيَّة أو فكريَّة، كانت هناك في المقابل جهود نقديَّة حثيثة، يقوم بها جملة من العلماء والنقاد؛ لأجل تنمية وتطوير الأعمال الأدبيَّة، وجعلها أكثر حداثة وتقدمًا.

وتكمُن أهميَّة النقد الأدبي في عمله على توضيح مواطن القوة والضعف في النصوص الأدبيَّة، فالكشف عن مظاهر الإبداع والتفرُّد تعدُّ من مهمات النقد الرئيسة، فغاية النقد إبراز أفكار الأدباء، وتذوُّق ما بداخل النصوص من معانٍ وصورٍ وتشبيهات، وهو في الوقت ذاته ينمِّي الميل إلى حبِّ الجمال وتذوُّقه وتقديره (Lorenzen, 2006).

وأهميَّة النقد الأدبي ترتبط بوظيفته التي نشأت مع ظهور الأدب، وعُدَّت بذلك أحد الأسباب التي ساعدت الأعمال الأدبيَّة الرصينة وخلدتها، وفي ذلك تشير زهران (٢٠١٨) إلى أن النقاد هم من يقيمون صروح الأدب والفنون، والأدب العربي القديم لم يكتب له البقاء تراثًا غنيًّا خصبًا إلا بفضل رواته ونقاده، الذين تفقهوا في دراسته، ووازنوا بين أدبائه، وأبرزوا أسرار أساليبه، وجمال بلاغته، وكشفوا عن مدارسه واتجاهاته في مختلف العصور والأزمان.

وإذا ما تأملنا قُرَّاء النص الأدبي نجدهم يتفاوتون في مستوياتهم الثقافيَّة، وفي قدراتهم المهاريَّة التي تُمكنهم من فهم النصوص وتذوقها، فهم بحاجة إلى من يساعدهم على سبر أغوار النصوص الأدبيَّة، حيث أكد الغفاري (٢٠٠٣) أن ذكاء القارئ وحده لا يكفي في تحديد فهمه للنص، بل هو في حاجة للناقد الذي تيسرت له سبل النقد، والتي من خلالها يهدي القارئ إلى كوامن الإبداع في النص الأدبي، بل قد يساعد في إعطاء وجهة نظر جديدة حول النص الأدبي، كما يحفز القارئ إلى الرجوع للنص وقراءته مرارًا؛ لفهم ما حواه من أفكار وآراء، ليكون تقديره للعمل تقديرًا متناسبًا مع قيمته الأدبيَّة.

ولا تتوقَّف أهميَّة النقد الأدبي عند هداية القارئ إلى مواطن الإبداع في النصِّ، فالغاية من النقد الأدبي خلق جيل مثقف واعٍ بالنقد ومضامينه ومعاييره، قادر على تذوق الإبداع، والحكم على النصوص الأدبيَّة، فالنقد الأدبي كما يراه المليجي (٢٠١٤) يثقف الطلبة أدبيًّا، ويمنحهم القدر الملائم من المعلومات والمفاهيم النقديَّة، وأهم مستجداتها محليًّا وعالميًّا؛ مما يُخوِّل لهم بناء أحكام نقديَّة تنطلق من أسس موضوعيَّة؛ مما يثري الساحة الأدبيَّة والذوق العام.

وأهميَّة النقد الأدبي للطلبة تظهر أيضًا فيما أشارت إليه زهران (٢٠١٨) من أنه يسهم في بناء شخصيتهم؛ من خلال ما يتبنون من آراء مستقلة، وما يتعلمونه من الجرأة على إبداء الرأي، والقدرة على إثبات الذات، وإبراز الشخصيَّة إبرازًا صحيحًا، بالإضافة إلى تمكينهم من الموازنة بين الآراء لإصدار الأحكام القائمة على أسس متينة، ومن ثم يترسَّخ لديهم عمق النظرة، وتتكشف أمامهم المعاني الخفيَّة؛ مما يعينهم على الربط بين الأسباب والنتائج.

كما تظهر أهميَّة النقد الأدبي في مناسبته لخصائص نمو طلبة المرحلة الثانويَّة، فالنقد الأدبي الذي يستدعي في بعض عملياته اللجوء إلى التفكير الاستقرائي والاستنباطي، فهو بذلك يتَّفق مع خصائص النمو المعرفي للطلبة في هذا العمر، حيث أشار الزغول وآخرون (٢٠٢١) إلى أن الأفراد في عمر المراهقة، يلجؤون إلى التفكير الاستدلالي الاستنباطي؛ لاستخلاص استنتاجات ضروريَّة ومنطقيَّة من مجموعة عامة من المعطيات، وهم في الوقت ذاته يلجؤون إلى التفكير الاستقرائي عند الحاجة إليه، في حين ذكر نور (٢٠١٥) أن المراهقين تزداد لديهم القدرة على الفهم وإدراك العلاقات، ويصل الذكاء في هذه المرحلة إلى قمَّته، ويصبح المراهق أكثر تقدمًا ونضجًا من الناحية المعرفيَّة، إضافة إلى ميلهم إلى النقد، والرغبة في الإصلاح، كما أنهم- وفقا لغباري وأبو شعيرة (٢٠١٥)- يمتلكون القدرة على المناقشة المنطقيَّة، وتقبل آراء الآخرين، ومحاولة إقناعهم.

• رابعًا: صفات الناقد الأدبي

الأهميَّة السابقة للنقد الأدبي، وجملة الوظائف التي يقوم بها، تدفع إلى القول بأهميَّة وجود ناقد مميز، يتصف بمجموعة من الصفات التي تتيح له الوقوف على الأعمال الأدبيَّة ونقدها، وفي هذا الصدد يؤكد أبو عايشة (٢٠٢٠) أن الحديث عن مواصفات الناقد الأدبي قد شغل كثيرًا من أقلام النقاد العرب المعاصرين، منذ نهاية الربع الأول من القرن العشرين، إلى أن ظهرت دراسات اختصَّت بهذا الموضوع.

وانطلاقًا من بوابة العلاقة القويَّة بين النقد والأدب، ومن أهميَّة تسليح الناقد الأدبي بثقافة أدبيَّة متينة تُخوِّل له القيام بعمليَّة النقد على أكمل وجه؛ فقد شدَّد الغفاري (٢٠٠٣) على أن يكون الناقد بصيرًا ومدركا لفنون الأدب وأغراضه، ولمراحل تطوره، بالإضافة إلى معرفته باللغة ومفرداتها والبلاغة وفنونها، والكلام وأساليبه، ويتعدَّى ذلك إلى الاطلاع على جملة من المعارف، يدخل في حيزها الفلسفة ونظرياتها وعلم النفس ومبادئه.

ويؤكد فرفورة (٢٠٠٨) ما سبق، فالناقد الأدبي لا بدَّ أن يكون مُلمًّا بفنون البلاغة وعلومها والتي تخول له للحكم على ألفاظ النصِّ، أما الحكم على المعنى فهو يرتبط بالناقد، من حيث ثقافته وتجربته النقديَّة وذكائه.

وذهب عطا (٢٠٠٦) إلى أن الناقد الأدبي لا بدَّ أن تتوفَّر فيه القناعات والصفات الآتية:

- الاقتناع بأن تعدُّد التفسير عنصر أساسي للنقد الأدبي، انطلاقا من أن الظواهر الإنسانيَّة لها عدَّة جوانب، والبحث فيها يثري ويكتمل بالخلاف.
- الامتثال بالموضوعيَّة في النقد، والبُعد عن الأذواق الفرديَّة.
- ربط نقد أي عمل أدبي بالعصر الذي قيل فيه، وبمطالب المجتمع في ذلك العصر؛ إذ من الظلم أن يحاسب أديب بمعايير لم تولد بعد.
- اتصاف الناقد بالخبرة، وسعة الاطلاع؛ لتنمية الناقد ذاتيًّا.
- المعرفة بالجوانب الفنيَّة لكلِّ جنس من الأجناس الأدبيَّة، وبخاصة الجنس الأدبي الذي يقوم الناقد بنقد الأعمال الأدبيَّة ضمنه.

- حضور الذهن والانتباه والمرونة، والمعرفة والعلم بالجوانب السياسيَّة والاقتصاديَّة والاجتماعيَّة؛ لتأثيرها في الأديب وظهورها في عمله الأدبي.
- النظر إلى العمل الأدبي باعتباره وحدة واحدة، مثل خلق الإنسان في اتصال بعض أعضائه ببعض، وهو ما يطلق عليها الوحدة العضويَّة.

ويؤكد باقر (٢٠١٤) أن على الناقد مهما كانت نزعته العلميَّة، ومهما كان ميله إلى الموضوعيَّة أن يظلَّ محتفظا بشخصيته ومقوِّماتها النفسيَّة، وعمليَّة النقد تتطلب في أغلب المراحل التي يمرُّ بها الاعتماد على الذوق والحدس والإحساس.

وأوردت النجيري وأحمد (٢٠١٧) الأسس التي يجب توفُّرها في الناقد الجيد، والمتمثِّلة في:

- دقَّة الحس: من خلال الانفعال العميق بالعمل الأدبي، والانتقال بكل الحواسِّ إلى الجوِّ الذي عاش فيه الأديب.
- الذكاء والخبرة: وتمثِّل قاعدة عريضة، تتضمَّن إلمام الناقد بمعرفيَّة أدبيَّة شاملة للنصِّ، والإلمام بعصر الأديب وسيرته ومستواه، مع إحكام الناقد لمقاييسه الخاصة، والاستعانة عند المقارنة بمقاييس الفنون الأخرى.
- المشاركة الوجدانيَّة: فالناقد يجب أن يكون لديه قدرة على النفاذ لعقليَّة الأديب وعاطفته، ووضع نفسه في زاوية الأديب، وتقمص موقفه نحو التجارب، ليرى بعينه وبصيرته ما رأته عين الأديب، ويسمع بأذنه موسيقاه وشجونه؛ ليدرك ما تاقت روح الأديب للوصول إليه.
- الذاتية الخاصة: من خلال العودة إلى النفس، والتحرر من جاذبيَّة الأديب، فمن خلال ذلك يقدم الأديب ذوقه الخاصَّ، ومقاييسه الذاتية كأدوات حكم، ومن شأن الذاتية أن تضيف للناقد التميز والابتكار والطرافة وقوَّة اليقين.
- الثقافة العامة: فهي تكسب الناقد المعرفة من جانب، وتهذب عقله من جانب آخر؛ فالمعرفة تكسب صاحبها سعة النظرة وعمقها، مما يساعد الناقد على الانطلاق من قاعدة صلبة، وفهم عميق للخصائص التي لا بدَّ أن تتوفر في النص الأدبي من عمق الأفكار، وجودة الصياغة، وحسن الخيال.

والعلاقة بين الذوق والثقافة علاقة قويَّة، وفي ذلك ذكر أبو عايشة (٢٠٢٠) أن الذوق الأدبي ينمو بالثقافة، وسعة الاطلاع، والمران المستمر على تذوُّق النصوص، وأن الاكتفاء بالتذوُّق الانطباعي غير المعلل يُلحِق الضرر على الأحكام المطلقة على الأعمال الأدبيَّة.

وفيما يلي وقفات مع ما تقدَّم:

- من خلال ما عُرض نجد أن الكتَّاب منهم- كعطا (٢٠٠٦)- من شدَّد على موضوعيَّة الناقد، وضرورة خلو نقده من الصبغة الذاتية، في حين ذهب باقر (٢٠١٤) والنجيري وأحمد (٢٠١٧) إلى أهميَّة الذوق الذاتي للناقد، بل منهم من وجد في ذلك مجالا خصبًا لظهور بواعث الابتكار والطرافة والتميز، وتتفق الباحثة في هذا الموضوع مع لورينزن (Lorenzen, 2006) الذي أكد ضرورة توفر الذوق الذاتي لدى الناقد؛ حيث يعدُّ المرجع الأول في عمليَّة النقد، لكنه الذوق المصقول بالدِّراسَة والخبرة، الذي من خلاله يتم كبح الهوى الذاتي، والذي يمكنه من القدرة على سبر أغوار الأعمال الأدبيَّة، وإدراك مشاعر الأدباء وعواطفهم، فالناقد لا بدَّ أن يكون على قدر من المعرفة والثقافة؛ فالمعرفة تعين صاحب الحسِّ المرهف والذوق السليم.
- لتقوية صفات الناقد لدى الطلبة؛ لا بدَّ من التدريب والمران لتشكيل الذوق الأدبي لديهم، مع الأخذ بعين الاعتبار مصاحبة ذلك بالدِّراسَة القائمة على التعريف بالجوانب الفنيَّة للفنِّ

الأدبي المراد نقده، فغياب هذه المعرفة من شأنها الانتهاء إلى أعمال نقديَّة قائمة على العشوائيَّة، بعيدة عن الموضوعيَّة.

- ضرورة الانطلاق في حصص النقد الأدبي، من مداخل وطرق التدريس القائمة على العلاقات الاجتماعيَّة والتعلم التعاوني؛ لغرس مهارات التواصل مع الآخرين، وتقبل آرائهم، ووجهات أنظارهم المتنوِّعة حول النصوص الأدبيَّة؛ مما يساعد على تكوين صفة الموضوعيَّة، وتُقبُّل الآراء لدى الطلبة.

• خامسًا: النقد الأدبي في مجال القصة القصيرة

يرى خلوجي وعبده المشار إليهما في طاهر (٢٠١٠) أن الناقد في عمله يصطنع أصولًا وقوانين أدبيَّة مستمدَّة من دراسته المتواصلة، ومن طبيعة العمل الأدبي ذاته، فحكم الناقد يقوم على أساسين، وهما: مدى تحقق القواعد الفنيَّة للنوع الأدبي، فإذا كان الأدب قصة فلا بدَّ أن يبحث الناقد عن القواعد الفنيَّة للقصة، ومدى التزام الأديب بها، وينطبق الأمر في حال كان العمل الأدبي مسرحيَّة أو شعرًا، وأما الأساس الآخر فيكمن في رؤية الناقد في مدى ما حققه هذا العمل من متعة أو فائدة، ويعتمد فيه على ذوقه ورأيه في الأدب وأهدافه.

استنادًا إلى ما تقدَّم من ضرورة انطلاق الناقد من أساس أدبي يقوم عليه، وحيث إن البحث الحالي يستهدف مهارات النقد والكتابة الإبداعيَّة، في مجال القصة القصيرة على وجه التحديد؛ فقد ارتأت الباحثة ضرورة تناول فن القصة القصيرة، مع تسليط الضوء على آراء النقاد حول أهم جوانبها، وفيما يلي تفصيل ذلك:

• مفهوم القصة القصيرة ونشأتها

القصة القصيرة عند البصيص (٢٠١١) هي: فنٌّ إبداعي كتابي، يعبر عن تجارب إنسانيَّة، ويتناول مجموعة من الأحداث المتعلقة بشخصيات إنسانيَّة، تتباين في سلوكياتها من مواقف الحياة، ويتم التعبير عنها بأساليب مختلفة، كالحوار والوصف والسرد، كما تُقيَّد بزمان ومكان محددين.

وهي لدى نجم (٢٠١١): "مجموعة من الأحداث يرويها الكاتب، وهي تتناول حادثة واحدة أو حوادث عدَّة، تتعلق بشخصيات إنسانيَّة مختلفة، تتباين أساليب عيشها وتصرفها في الحياة، على غرار ما تتباين حياة الناس على وجه الأرض، ويكون نصيبها في القصة متفاوتًا من حيث التأثر والتأثير" (٩).

والقصة القصيرة من منظور الرفاعي (٢٠١٨) هي: كتابة نثريَّة أدبيَّة تدور حول حدث رئيس واحد ببيئة فنيَّة مكتملة العناصر، حيث المكان والزمان والشخصيات واللغة والرسالة.

ومن خلال ما تقدَّم نجد أن جميع الكتّاب انطلقوا في تعريف القصة القصيرة، من خلال الارتكاز على عناصرها وسماتها، مع اختلاف فيما بينهم حول عدد وطبيعة تلك العناصر، ففي حين يرى الرفاعي (٢٠١٨) أن القصة القصيرة تنطوي على حدث وحيد، فإن بقيَّة الكتاب وجدوا في القصة القصيرة مجالًا لتعدُّد الأحداث.

• سمات القصة القصيرة

للقصة القصيرة مجموعة من السمات التي تعدُّ على وجه كبير من الأهميَّة، فهي المعيار الذي يتم الاحتكام إليه عند الرغبة في التمييز بين أنواع القصص، كالقصة، والقصة القصيرة،

والقصة القصيرة جدًّا، والرواية، إذ تتشابك وتتداخل فيما بينها، ويبقى المعيار في تمييز كلِّ نوع متوقف على سماته وخصائصه، وفيما يلي توضيح سمات القصة القصيرة:

أورد عبدالباري (٢٠١٤) وأبو زيد (٢٠١٥) السمات الآتية:

- صغر حجمها، حيث يتسنَّى للقارئ الانتهاء منها في وقت قصير، إذ يقع عدد كلماتها ما بين خمس مئة كلمة إلى عشرة آلاف كلمة.
- تتميَّز بالوحدة والتكثيف: فهي تدور حول أحداث وشخصيات قليلة، يجمعها غرض واحد.
- تتَّسم بوحدة الانطباع؛ ويُقصد به توظيف كل مفردات القصة على مستوى الأحداث والشخصيات والحوار والسرد، في إحداث تأثير يتنامى مع تتابع أحداث القصة، حتى يصل به المطاف إلى أوج الاكتمال، وفيه هذه السمة تقترب القصة من الشعر الغنائي؛ حيث تعمد القصيدة الواحدة إلى تقديم انطباعٍ عام واحدٍ، مهما تعدَّدت أفكارها وأصواتها ومعانيها.

وفي محاولة السعي للوقوف على عدد كلمات القصة القصيرة على وجه التحديد، يطالعنا ما أكده الرفاعي (٢٠١٨) أن ليس هناك عدد محدد لكلمات القصة القصيرة، لكن الدِّراسَات النقديَّة تشير إلى أن عدد كلماتها يتراوح بين (٥٠٠-٣٠٠٠) كلمة، مع ضرورة تأكيد أن عدد الكلمات المذكور إنما يمثِّل خطوطا أساسيَّة عامة، تقود كاتب القصة القصيرة ولا تلزمه، فأهم ما يُميِّز القصة القصيرة أنه لا توجد صيغة محدَّدة لكتابتها، لا من حيث عدد الكلمات، ولا الموضوع ولا الشكل.

وقد ذهب الزكري (٢٠١٢) إلى القول بأن جماليات القصة القصيرة، لا تتوقَّف على سماتها التي ذكرها النقاد، بل تتعدَّى ذلك إلى الجمال المستمدِّ من جمال عناصرها والمتضمنة الأحداث والشخصيات والزمان والمكان، ولأهميَّة هذه العناصر؛ فسوف يتم تناولها بالتفصيل عبر الأسطر التالية.

- **عناصر القصة القصيرة:**

على الرغم من أهميَّة عناصر القصة القصيرة؛ إذ تعدُّ الأساس الذي تقوم عليه، إلا أنه لا يوجد اتفاق عام بين الكتَّاب المعنيين بهذا الفنِّ، حول عدد هذه العناصر، حيث ذكر عبد الجابر وآخرون (٢٠١٣) أن عناصر القصة تتمثَّل فيما يلي: الأحداث، الشخصيات، البيئة، الحبكة الفنيَّة، الأسلوب والفكرة، ويرى محمد (٢٠١٤) أن عناصر القصة القصيرة تتمثَّل في: الأحداث، الشخصيات، البيئة، اللغة، الحوار، الهدف، الحبكة، العقدة، عنصر التشويق، الحل، في حين ذهب محمد وبني عطا وأبو العدوس (٢٠١٥) إلى أن عناصر القصة هي: الشخصيات، المكان، الزمان، الأحداث، مسوِّغات الأحداث، النهاية، وفيما يلي توضيح لأهمِّ هذه العناصر، مع إلقاء الضوء على أسسها النقدية:

- **نقد الفكرة:**

تعدُّ الفكرة أساس البناء الفني للقصة؛ فما من قصة تُكتب إلا لتقرِّر مغزى يقوم عليه البناء القصصي، وتظهر براعة القاصِّ حين يوصل للقارئ فكرته بطريقة غير مباشرة، حيث يتركها تظهر للقارئ، من خلال الأحداث والشخصيات التي تتفاعل معها (أبو زيد،٢٠١٥).

والقاصُّ الناجح هو الذي يحاول من خلال قصته تقديم رؤيته للحياة بطريقته الجماليَّة الخاصة، وهدفه من ذلك إصلاح المجتمع عامة، أو حل مشكلة إنسانيَّة، أو إضافة ثقافة تفيد في فهم الحياة (محمد، ٢٠١٤؛ محمد وبني عطا وأبو العدوس، ٢٠١٥).

ويرى أبو شريفة وقزف (٢٠٠٨) أن إدراك المغزى أو الفكرة التي قامت عليها القصة ليس سهلا، فقد يفشل القارئ في ذلك، ليس لعيب في القصة إنما لأسباب أخرى، منها: عدم فهم وظيفيَّة الأدب، قلة التجربة والخبرة لدى القارئ، الآراء الفكريَّة المطروحة وعمقها؛ ولذا يُفضَّل إعادة قراءة القصة عدَّة مرات، مع استبعاد الأحكام المسبقة، والتركيز على الأحداث والشخصيات، وربطها بعنوان القصة.

مع أهميَّة الانتباه إلى أن الحكم على القصة، لا يكون من المغزى أو الفكرة التي قامت عليها فقط، بل من تفاعل مختلف عناصر وتركيبها، بالإضافة إلى القيم الجيدة المطروقة (أبو شريفة وقزف، ٢٠٠٨).

وتجدُر الإشارة إلى أن المتأمِّل للحياة المعاصرة، يجد أنها تعدُّ ميدانًا خصبًا لمجموعة من الأفكار القيمة، التي يجدر بالطلبة انتقاء المناسب، والإنطلاق منه لبناء قصة محكمة الصياغة، مع تأكيد دور المعلم في ذلك، وهو الدور الذي لا يتوقف عند هداية الطلبة للأفكار المهمَّة لبناء قصصهم، بل يتجاوز ذلك إلى التنبيه على الأفكار الواردة في القصص المقروءة، وربطها بالمجتمع وحاجاته، والحكم عليها من خلال معايير تنطلق من قيمة الأفكار وأصالتها.

- **نقد الأحداث:**

تقوم القصص على سلسة من الأحداث، تعمل على جذب انتباه القارئ، مما يجعله يقبل على قراءة القصة وكله متعة وشغف (أبو زيد، ٢٠١٥)، ويعدُّ الحدث أساس القصة، والذي يتمثَّل في قضيَّة يريد الكاتب إيصالها للقارئ، حول قيم ومثل عليا، يستنبطها الكاتب من أحداث كبرى أو من شخصيات عظيمة (محمد، بني عطا، أبو العدوس، ٢٠١٥).

والحدث هو مجموعة من الأقوال والأفعال المرتبة ترتيبًا سببيًّا، تدور حول موضوع عامٍّ، ويتم من خلالها تصوير الشخصيات الرئيسة، والكشف عن صراعها مع الشخصيات الأخرى (الشيخ، ٢٠١٧).

ومن أهمِّ صيغ عرض الأحداث في القصة ما يلي (الرفاعي، ٢٠١٨):

- (صيغة ضمير المتكلم: أنا)، ومن خلال هذه الصيغة يتم عرض الأحداث بصوت الراوي بوصفه الفاعل الحقيقي للأحداث، ومن شأن هذه الصيغة أن تولد حميميَّة بين القارئ والنصِّ المقروء، حيث يشعر بأن المؤلف يخصُّه ببوحه.
- (صيغة ضمير المخاطب: أنتَ، أنتِ، أنتما، أنتم، أنتن)، ومن خلال هذه الصيغة يتم عرض الأحداث بصوت الراوي وهو يخاطب الشخصيَّة بشكل مباشر، وربما كانت هذه الصيغة تعدُّ الأصعب في الكتابة القصصيَّة.
- (صيغة ضمير الغائب: هو، هي، هما، هم، هن)، ومن خلال هذه الصيغة يطَّلع القارئ على أحداث القصة، من خلال صوت الراوي، وهو ما يُعرف لدى النقاد بصيغة (الراوي العليم)، وذلك بأن يتولى راوٍ واحد سرد أحداث القصة منفردًا، وتعدُّ هذه الصيغة هي الأكثر استخدامًا في الأعمال الكلاسيكيَّة للقصص العالميَّة، كما ينظر لها النقاد باعتبارها أكثر صيغة تقليديَّة بين الصيغ الثلاث.

أما طرق عرض الأحداث، فقد ذكر أبو شريفة وقزف (٢٠٠٨) أن هناك طرقًا عديدة يمكن اتباعها، فقد يلجأ الكاتب إلى عرض الأحداث من خلال التطوُّر الزمني منذ بدايتها إلى نهايتها، وقد يأتي بخلاف ذلك، فتبدأ أحداث القصة بنهايتها، ثم يعود بالخلف ليكشف الشخصيات

والأسباب، في حين يعمد بعض الكتاب إلى أسلوب اللاوعي والتداعي، حيث يبدأ من نقطة معيَّنة، ويتقدم ويتأخر حسب قانون التداعي.

والاستعراض السابق لطرق عرض الأحداث، يقود إلى ضرورة الوقوف على أفضل وأنسب هذه الطرق، وفي ذلك يؤكد الرفاعي (٢٠١٨) أن ليس هناك طريقة مثلى، فمن شأن كل كاتب أن ينتهج طريقته الخاصة ببناء الحدث، سواء بالطريقة الكلاسيكيَّة: بداية، ووسط، ونهاية، أو من خلال طريقة التذكر، من أي لحظة في الحدث في حركة دائريَّة، حيث من الناحية النقديَّة بات معروفا أن ليس ثمة طريقة محددة لبناء الحدث في القصة القصيرة، حيث يمكن لكلِّ قصة أن تكتب بعدَّة طرق، وهذا ما يعطي القصة جمالها، وانفتاحها على التجريب والتجديد.

ويبقى القول بأنه حري بمعلِّم اللغة العربيَّة تأكيد المعنى السابق في نفوس الطلبة، أثناء تناول القصص بالتحليل والنقد، فليس هناك طريقة محددة لعرض الأحداث، كما لا يوجد صيغة عرض مناسبة لكل القصص؛ لذا لا يؤخذ على الكاتب استخدام طريقة بعينها، إنما تُقاس جودة عمله بحسن عرض الأحداث، وبتميز هذا العرض بالسلاسة والتشويق، كما يقع على عاتق معلم اللغة العربيَّة ضرورة تدريب الطلبة على التمييز بين هذه الصيغ والطرق، مع تأكيد أن المجال متاح أمامهم لاختيار ما يناسبهم منها في كتاباتهم الإبداعيَّة في مجال القصة القصيرة.

- **نقد الشخصيات:**

تلعب الشخصيات في القصة دورًا كبيرًا ومهمًّا، وتعدُّ من العناصر التي يتوقَّف عليها نجاح الكاتب القصصي في قدرته على انتقاء الشخصيات المناسبة للعمل الأدبي، وفي طريق تصويرها وتحريكها عبر الأحداث، وفيما يلي توضيح لمفهوم الشخصيات وأنواعها، وطرق وصفها في القصة، ومعيار تقييم مدى نجاح القاصِّ فيها:

الشخصيَّة في القصة هي "الكائن الإنساني الذي يتحرَّك في سياق الأحداث" (محمد، ٢٠١٤، ٢٥٠) إلا أنه ليس بالضرورة أن تكون شخصيات القصة بشريَّة، فقد ينسج الكاتب قصته مستخدمًا حيوانات أو أدوات أو نباتات لتكوِّن شخصيات القصة (الصوفي، ٢٠٠٩).

ويميز النقاد بين نوعين من الشخصيات (محمد، ٢٠١٤، أبو زيد، ٢٠١٥، محمد وبني عطا وأبو العدوس، ٢٠١٥):

- الشخصيَّة النامية (المتطورة): وتنتمي إلى هذا النوع الشخصيات التي تتنامى مع الأحداث، وتتطور بتطورها، حيث ينعكس هذا التفاعل على تركيب الشخصيَّة الداخلي والخارجي في مختلف الأحوال.
- الشخصيَّة الجامدة (المسطحة): وتنتمي إلى هذا النوع الشخصيات التي لا يحدث تغيير على تركيبها الداخلي، فتبقى بنيتها النفسيَّة والأخلاقيَّة كما هي، إذ يبقى الشرير كما هو، والخيِّر كما هو، ويكثر هذا النوع من الشخصيات في قصص المغامرات والقصص البوليسيَّة بخاصَّة.

وإذا ما تم النظر إلى الشخصيات من حيث ارتباطها بالأحداث؛ نجد الشخصيات الرئيسة والثانويَّة، ويمكن توضيحها كما يلي (أبو شريفة و قزف، ٢٠٠٨):

- الشخصيَّة الرئيسة: وهي التي تدور حولها أكثر الأحداث في القصة، وتظهر أكثر من غيرها من الشخصيات الأخرى، وقد تكون رمزًا لجماعة، ويمكن فهمها من خلال القرائن الملفوظة

والملحوظة، ونجاح الكاتب يكمن في تصوير حياة هذه الشخصيات، وربطها بالحدث، وتصوير تفاعلها معه، وجعلها معبِّرة عن الموقف دون تصنُّع.

- الشخصيَّة الثانويَّة: ومهمة هذه الشخصيات إضاءة جوانب خفيَّة ومجهولة للشخصيات الرئيسة، أو قد تكون أمينة سرها، فتطلعها على أسرارها؛ ليتعرف عليها القارئ.

والكاتب القصصي حين يتناول شخصيات قصته، فإنه معني بتوضيح أبعاد هذه الشخصيَّة حتى تكون واضحة جليَّة للقارئ، فمن الأبعاد التي لا بدَّ من العناية بها، ما يأتي (الشيخ، ٢٠١٧):

- البُعد الجسمي: والمتمثِّل في صفات الجسم وهيئة الشخصيَّة من قصر أو طول، ومن نحافة أو بدانة.
- البُعد الاجتماعي: ويظهر في توضيح المستوى الاجتماعي والثقافي والديني، وظروف الشخصيَّة المؤثرة في حياتها.
- البُعد النفسي: يظهر في تصوير الرغبات والآمال والأفكار، والحالة المزاجيَّة من انفعال أو هدوء أو انطواء.

ويعمد الكتاب إلى رسم الشخصيات في القصة، من خلال عدَّة طرق، منها ما ذكرتها عنبتاوي (٢٠٢١):

- الطريقة التحليليَّة أو طريقة الإخبار: وهي طريقة مباشرة، يعمد فيها الكاتب إلى وصف شخصيات قصته بإبراز ملامحها وحركاتها وطبائعها، ومن خلالها يُزال عن القارئ جهد الكشف عن خصائص الشخصيَّة؛ لأنها قدمت له جاهزة.
- الطريقة التمثيليَّة أو طريقة الكشف: وهي طريقة غير مباشرة، حيث يتنحى الكاتب جانبًا، ويترك للشخصيَّة أن تعبر عن أفكارها وعواطفها واتجاهاتها، من خلال ما تقوم به من أفعال، وما يصدر عنها من أقوال، كما قد يلجأ الكاتب إلى وصف الملامح والسمات الداخليَّة للشخصيَّة، من خلال شخصيَّة أخرى بشكل مباشر، أو عن طريق الحوار بين الشخصيات.

ولتقييم قدرة الكاتب في عرض شخصيات القصة، يرى أبو شريفة وقزف (٢٠٠٨) أن هناك طريقتين لذلك، وهما:

- الأولى: مفيدة لتقييم الشخصيات الرئيسة، ومفادها أن يتم تقييم الشخصيَّة من حيث تناسقها، ومدى انسجامها مع العمل القصصي، ومن حيث اتزان أفعالها، وتوافق هذه الأفعال مع ما فهمه القارئ عنها، فإذا تحوَّلت الشخصيَّة الوطنيَّة إلى خائنة لسبب تافه، فإن هذا السبب لا يعدُّ مقنعًا لهذا التحوُّل.
- الثانية: مفيدة لتقييم الشخصيات الثانويَّة، ومفادها أن يتم التقييم من خلال مدى تطابق الشخصيات كنموذج بشري، مع وظيفتها في النتاج القصصي كله، من حيث دورها ومساهمتها وتأثيرها.

ويتَّضح من العرض السابق أهميَّة الشخصيات في النسيج القصصي، والتي لا بدَّ من الوقوف عليها عند دراسة النصوص القصصيَّة، مع أهميَّة تحليل جوانبها، والتمييز بين أنواعها، سواء من حيث النمو والجمود، أو من حيث الأدوار التي تقوم بها، مع الاهتمام بطريقة الكاتب في تصويرها، والموازنة بين الكتَّاب في ذلك، ويتبع ذلك كله حثّ الطلبة على استثمار هذه المعرفة في كتاباتهم الإبداعيَّة في مجال القصة القصيرة.

- **نقد الزمان والمكان:**

أحداث القصة لا بدَّ أن تقع في زمان ومكان محدَّدين، والكاتب البارع لا بدَّ أن يلتزم بهذين العنصرين؛ لتظهر القصة في شكلها الطبيعي، ولا يظهر اختلال في أحداثها وشخصياتها، كما أن الكاتب الناجح يجيد تصوير الزمن الواقعي للقصة، من خلال الرجوع للوراء عن طريق الذكريات، بحيث يشعر القارئ أن هذا الزمن هو الزمن الماضي، وأن الزمن الذي تدور به أحداث القصة هو الزمن الحاضر (أبو زيد، ٢٠١٥).

وقد يلجأ الكاتب القصصي إلى تحديد الزمن بشكل مباشر، كأن يذكر أن الأحداث تدور صباح يوم كذا، وفي المقابل فقد يلجأ إلى طريق غير مباشر، ويتأتى ذلك من خلال وصف المكان والعادات والمظاهر الحضاريَّة، من لباس وآلات وغير ذلك (أبو شريفة وقزف، ٢٠٠٨).

وليس المكان بأقل أهميَّة من الزمان، إذ يُشكِّلان معًا نسيجًا قويًّا يتَّخذ منه الكاتب القصصي مجالًا تدور فيهما أحداث قصته، فالمكان- كما أشار أبو زيد (٢٠١٥)- له أهميَّة بالغة في القصة؛ حيث يساعد على خلق جو طبيعي، يحيا به القارئ ويعيش مع الشخصيات، خصوصًا عند اعتناء الكاتب بوصف البيئة التي تجري فيها الأحداث وصفا دقيقا، شريطة أن يلتزم بظروف تلك البيئة وعاداتها وتقاليدها.

ولا يكفي كاتب القصة أن يُعنى بالتحديد الجغرافي للمكان، بل لا بدَّ أن يذهب أبعد من ذلك، فيصف ما يشتمل عليه المكان، ويوضح أين تجري أحداث القصة؟ هل هي في مكان مغلق محدود بجدران وسقف؟ أم مكان مفتوح غير محدود بشيء؟ أم هل القصة تدور على شاطئ البحر؟ أم على ظهر طائرة؟ فكل ما سبق له دور في تهيئة الجوِّ الخاص للمتلقي، خاصة إذا امتلك الكاتب أدوات الوصف بشكل جيد (درويش، ٢٠١٦).

والكاتب القصصي حين يختار مكانًا وزمانًا معينًا لأحداث قصته، فلا بدَّ أن تتناسب تفاصيل القصة مع الزمان والمكان المختار، وفي هذا الصدد يذكر أبو زيد (٢٠١٥) أنه مما يُعين الكاتب القصصي على الالتزام بظروف البيئة والزمان التي اختارها، أن يكثر الاطلاع على الكتب المتخصِّصة في وصف ذلك، ويتأكد هذا الأمر في القصص التاريخيَّة والاجتماعيَّة؛ حيث يُتيح له ما سبق التعرُّف على عناصر البيئة المكانيَّة وأبعادها الاجتماعيَّة، والاطلاع على طرق اللباس، ووسائل المعيشة الشائعة في ذلك الوقت.

وقبل إغلاق دائرة الحديث في هذا الموضوع، تجدُر الإشارة إلى ما ذكره الرفاعي (٢٠١٨)، حيث يرى أن غياب عنصر المكان في القصة القصيرة، يعدُّ اختلالًا مؤثرًا؛ فالواقع ينفي إمكانيَّة قيام أي حدث خارج حيز المكان، خصوصًا أن كل بيئة مكانيَّة تولِّد بيئتها الاجتماعيَّة التي تشبهها، والتي تؤثر في بناء الشخصيات، وفي طبيعة أحداث القصة.

يبقى القول بأنه يجب على معلِّم اللغة العربيَّة، عند تناول النصوص القصصيَّة، عدم إغفال عنصري الزمان والمكان، والوقوف عليهما وتمييزهما، مع الانطلاق في الحكم من خلال النظر إلى مدى ملاءمة الأحداث لزمان القصة ومكانها، فضلًا عن ضرورة حثِّ الطلبة على الاهتمام بهذين العنصرين في كتاباتهم القصصيَّة، وذلك بتعهُّد تلك الكتابات بحسن الوصف والعرض، مع الاتصاف بالمرونة في التنقل بين الأزمنة والأمكنة، كلما دعت الحاجة إلى ذلك.

- **نقد الحبكة القصصية:**

"هي الجزء الذي تندفع فيه الشخصيات والحوادث لتعبِّر عن تصرُّف الشخصيات والتعامل فيما بينها، حتى تبلغ القصة نهايتها في تسلسل طبيعي منطقي، لا تحسُّ فيه افتعالا لحدث، أو إقحامًا لشخصيَّة" (محمد، ٢٠١٤، ٢٥٢).

وقد عمد النقَّاد إلى تقسيم الحبكة إلى عدَّة أنواع، فمن الذين قسموها بناء على ترابط الأحداث أو انفصالها محمد وبني عطا وأبو العدوس (٢٠١٥)، عبدالباري (٢٠١٤)، عبد الجابر وآخرون، (٢٠١٣) حيث قسمت لديهم الحبكة إلى حبكة مفككة وحبكة متماسكة، وفيما يلي توضيح ذلك:

- الحبكة المفكَّكة: وهي القائمة على سلسلة من الحوادث المنفصلة غير المترابطة، فالقصة في هذه الحالة لا تعتمد على تسلسل الأحداث، ولكن على البيئة أو الشخصيَّة الرئيسة، أو على نتيجة تنظيم الأحداث والشخصيات معًا، ومن الأمثلة القصصيَّة على هذا النوع: قصة الحرب والسِّلام لتولستوري، وقصة الشارع الجديد لعبد الحميد جودت السحار، كما تظهر الحبكة المفككة في قصة زقاق المدقِّ لنجيب محفوظ.
- الحبكة المتماسكة: وهي القائمة على سلسلة من الحوادث المترابطة، يتم فيها بناء كلِّ موقف على ما يسبقه من الأحداث، ومن القصص التي يظهر فيها هذا النوع من الحبكة، قصة بداية ونهاية لنجيب محفوظ، ودعاء الكروان لطه حسين.

كما قُسِّمت الحبكة بحسب مدى تعقد أحداثها إلى نوعين (محمد وبني عطا وأبو العدوس، ٢٠١٥):

- الحبكة البسيطة: وهي التي تحتوي القصة فيها على حكاية واحدة.
- الحبكة المركَّبة: وفيها تكون القصة مركبة من حكايتين أو أكثر.

ومن خلال النظر إلى طريقة سير الأحداث في الحبكة، فإننا نجد أنواعًا أخرى عرضها أبو شريفة وقزف (٢٠٠٨)، وهي كما يلي:

- الحبكة المتوازنة: وفيها يبدأ العرض، ثم تأخذ الأحداث بالصعود لتصل إلى ذروة الأزمة، ثم تعود وتأخذ بالنزول نحو النهاية.
- الحبكة النازلة: حيث تبدأ الأحداث بانحدار البطل وفشله، ثم تتوالى عليه الأحداث، وتأخذ به نحو الحضيض.
- الحبكة الصاعدة: وهي على خلاف النوع السابق، فمن خلالها ينتقل البطل من نجاح إلى آخر.
- الحبكة الناجحة في النهاية: وهي تعدُّ أكثر أنواع الحبكات انتشارًا وأكثرها صراعًا وتشويقا، ومن خلالها يلقى البطل إخفاقات عديدة، ولكنها ينتصر في النهاية.
- الحبكة المقلوبة: وهي التي يُحقق البطل فيها انتصارات مزيفة، فيظهر عليه النجاح والسعادة، إلا أن قيامه ببناء نجاحه على الغشِّ والتدليس، يجعله حين يصل إلى القمة يعود ويهوي إلى الحضيض.

وجميع الأنواع السابقة للحبكة لا بدَّ أن تقوم على عدد من العناصر، من أهمها: البداية، الصراع، العقدة، الحل (وزارة التعليم، ٢٠٢٢)، وسيتم من خلال الأسطر الآتية تناول هذه العناصر بالتوضيح:

- **البداية:** ومن خلالها يمكن للكاتب أن يُضمِّنها توطئة وتمهيداً للأحداث، وتوضيحًا للمكان والزمان، والتعريف بالشخصيات وبطباعها (عبد الجابر وآخرون، ٢٠١٣). ويرتبط ببداية القصة العنوان، والذي يعدُّ على قدر كبير من الأهميَّة، فهو- وفقا لعنبتاوي (٢٠٢١)- يمثِّل المدخل الرئيس للأعمال القصصيَّة، ومن خلاله تتَّضح معالم العمل، ويعدُّ ممثلا لسلطة النص وواجهته الإعلاميَّة التي تمارَس على المتلقي، كما هو في الوقت ذاته مكونًا داخليًّا، يحمل قيمة دلاليَّة عند نقاد الأدب ودارسيه.
- **الصراع:** الأحداث في القصة تنمو وتتطوَّر من خلال الصراع الذي قد يأخذ عدَّة أشكال، منها الصراع بين البطل وقوة مضادة، أو الصراع بين البطل ونفسه، من خلال الصراع مع نزعات النفس، أو الرغبة أو القيم الأخلاقيَّة والاجتماعيَّة (محمد وبني عطا وأبو العدوس، ٢٠١٥)
- **العقدة:** وهي الصراع أو المفارقات التي تدور الأحداث في سياقها، ويتم السير بها صعودًا أو هبوطا، يمنة أو يسرة، حزنًا أو فرحًا حتى النهاية، ومن نسجها وصياغتها يظهر الكاتب المبدع، من خلال تأثيره في القراء، فيجعلهم يفرحون تارة ويحزنون أخرى، وينفعلون بملء إرادتهم من خلال تفاعلهم مع النص، وما ذاك إلا لتميز الكاتب، وبسبب أسلوبه الشائق في الكتابة (الصوفي، ٢٠٠٩).
- **الحل:** ويقسم محمد (٢٠١٤) الحلَّ في القصة إلى نوعين، أحدهما مفتوح: حيث يترك الكاتب للقارئ تخيُّل الحلِّ وتوقع النتيجة، والآخر مغلق وهو أن ينتهي العمل القصصي بنهاية واضحة، وتكون إما مفرحة أو حزينة.

ويرى أبو شريفة وقزف (٢٠٠٨) أن وحدة الحبكة تعدُّ معيارًا مهمًّا من معايير الحكم على نجاح القصة أو فشلها في بناء الحبكة، حيث يمكن الحكم على مدى تماسُك الحبكة ووحدتها، من خلال معيار أرسطو في المحاكاة والقائم على مدى مطابقة الإنتاج الأدبي للواقع، كما أن من عيوب الحبكة التي يقع بها الكتاب اللجوء إلى الصدفة لحلِّ الحبكة.

ومن الأمور المهمَّة التي لا بدَّ من الإشارة إليها في موضوع الحبكة القصصيَّة، ما أكَّده الشيخ (٢٠١٧) من أن بعض نقاد القصة القصيرة لا يولي قضيَّة الحبكة في القصة أي اهتمام، بل حتى لا يشترط بعضهم وجودها، ومثل هذا الأمر يُفضي إلى عدم تحديد ضوابط هذا الفنِّ، وتضييع قواعده وأصوله الفنيَّة، وهو كفيل بأن يتم مع الأيام الخلط بينه وبين ألوان الفنون الأدبيَّة الأخرى.

ومن خلال ما تقدم تتضح الأهميَّة الكبيرة لعنصر الحبكة القصصيَّة، حيث تقوم عليها القصة منذ بدايتها إلى لحظة الوصول إلى الحل؛ لذا لا بدَّ من التركيز عليها وتدريب الطلبة على التمكن من تمييز عناصرها والتعرُّف على نوعها في القصص المعروضة عليهم، والحكم على العمل القصصي من خلالها، فضلا عن استثمار هذه المعرفة في كتاباتهم القصصيَّة، ومن ذلك التنويع في أنواع الحبكات المستخدمة مع المرونة في الانتقال بين عناصر الحبكة، يُضاف إلى ذلك الاهتمام بأصالة تلك العناصر وطلاقتها.

- **نقد اللغة:**

تعدُّ اللغة من أهم العناصر التي تشكل القصة، فهي العنصر الرئيس في البناء القصصي؛ لما تؤديه من دور وقيمة وأثر (درويش، ٢٠١٦)، وهي الجسر الذي يمرُّ من خلاله النصُّ إلى المتلقي، وبقدر ما تكون علاقة الكاتب باللغة متينة ومتجددة، وقائمة على أسس علميَّة صحيحة، استطاع أن يُقدِّم فكرته على أفضل وجه، واستطاع أن يترك أثرًا في ذائقة المتلقي ووعيه الفكري (الرفاعي، ٢٠١٨).

ويرى محمد (٢٠١٤) أن لكل قصة تقنيات لغويَّة معينة، تُتيح للكاتب انتقاء ما يمكن توظيفه من خلال القصص، ومن ذلك: الوصف، الحوار، السرد، التداعي، الاسترجاع، تيار الوعي، الحوار الداخلي.

ويؤكِّد طوالبة (٢٠٢٠) أنه لا يوجد مقياسٌ خاصٌّ يُحدِّد للكاتب متى يستخدم الحوار ومتى يستخدم السرد في قصته، إنما مردُّ ذلك يتوقف على مدى خبرة الكاتب، ورصيده المعرفي السابق والذي يؤهِّله إلى حسن الاختيار.

مع ضرورة تأكيد أن الكاتب حين يختار الحوار كأحد الأساليب اللغويَّة في قصته، لا بدَّ أن يعي أن للحوار الجيد خصائص وشروطا، يحسُن الانطلاق منها لبناء حوار متماسك، حسَن الصياغة، جيد الأسلوب، ومن ذلك ما أورده محمد (٢٠١٤) وعبد الباري (٢٠١٤):

- العمل على خدمة أحداث القصة، وإبراز خصال الشخصيات وصفاتها.
- الإيجاز في المواقف التي تقتضي الاقتضاب والاقتصاد، على حين يتم التفصيل فيما يستدعي الشرح والأطناب.
- سيادة العفويَّة والبُعد عن التكلُّف، مما يجعل الحوار يأتي طبيعيًّا، مُقاربًا لما يدور في الحياة اليوميَّة.
- مناسبة الحوار للشخصيات ومستوياتها الثقافيَّة.
- السلاسة والتتابع مع التشويق والجذب للقارئ.
- المزاوجة بين نوعي الحوار الداخلي (المونولج) والخارجي (الديالوج).

ومن القضايا المهمَّة التي يجدر إلقاء الضوء عليها عند الحديث عن الحوار في القصة، قضيَّة اللغة المستخدمة في الحوار ونوعيتها، فقد أشار عبد الجابر وآخرون (٢٠١٣) إلى أن من النقاد مَن يرى أن لا ضير من كتابة الحوار بالعاميَّة، من منطلق أن الحوار يصوِّر الواقع ويحاكيه، وبعض النقاد يرون رأيًا مغايرًا والمتمثِّل في أنه لا خير في الكتابة بالعاميَّة.

ومن النقاد الذين أخذوا بالاتجاه الأول المعداوي (٢٠٢٢) حيث يرى أن عمليَّة السرد في القصة لا بدَّ أن تكون باللغة العربيَّة الفصحى المبسطة، بحيث يسهل فهمها على رجل الشارع وأنصاف المتعلمين، في حين يكتب الحوار القصصي بنفس اللغة التي تنطق بها الشخصيات في الواقع، وبلغة حياتهم اليوميَّة، وحجَّته في ذلك أن اللغة الأصليَّة للشخصيات في الحوار القصصي تحمل بين ثناياها عدَّة دلائل، منها دلالة المستوى العقلي، ودلالة المستوى الاجتماعيَّة، ودلالة المستوى النفسي للشخصيَّة، إضافة إلى أن لغة القصة المتمثِّلة في السرد والحوار، إنما تمثِّل خيط الاتصال بين الأديب المنتِج والجمهور القارئ، ومتى ما تعرَّضت هذه اللغة لبعض ألوان التعقيد اللفظي، انقطع التواصل بين منتج الفن ومتذوقه.

في حين ذهب الرفاعي (٢٠١٨) إلى الأخذ بالاتجاه الثاني، من منطلق أن نشر أي كتابة إبداعيَّة يعدُّ شيئًا متصلا بهويَّة الكاتب، وموقفه الإنساني تجاه أمته ووطنه؛ لذا فالكتابة باللغة العربيَّة الفصحى بالنسبة للكاتب العربي تعدُّ شرطا أساسيًّا لنجاح عمله وتقديره، فهي دليل انتماء الكاتب للغته الأم ولأمته العربيَّة، وهي الوسيلة لوصله بأخيه العربي في شتَّى أقطار البلاد العربيَّة.

وتذهب الباحثة مع الرفاعي فيما ذهب إليه؛ حيث تعدُّ اللغة الرصينة القائمة على اللغة العربيَّة الفصحى من أهمِّ المقومات الفنيَّة لنجاح القصة، وهي في ذات الوقت عامل مهمٌّ على نشر الفصحى، وتقوية أساليبها بين القراء، مع تأكيد إمكانيَّة استخدام اللغة المبسطة في الحوار، وأن تكون متناسقة مع خصائص الشخصيات المتمثِّلة في الأبعاد الثقافيَّة والاجتماعيَّة.

ويبقى القول بأن ما تقدَّم يؤكد أهميَّة اللغة والأساليب اللغويَّة التي تقوم القصة عليها، وضرورة اهتمام معلم اللغة العربيَّة بذلك، من خلال الوقوف على الأساليب الجميلة في القصص ومناقشتها، مع الاهتمام بصدى تلك الأساليب في نفوس الطلبة، ووقعها على مشاعرهم، مع ربطها بالأفكار والمعاني المطروحة في القصة، من خلال الحكم على مدى مناسبتها لتلك الأفكار، إضافة إلى تشجيعهم على الاهتمام بالأساليب والتعبيرات أثناء كتاباتهم القصصيَّة، مع استثمار ثراء معجم اللغة العربيَّة، وتميزها بالصور والأخيلة والألفاظ والتراكيب المتنوِّعة.

- **سادسًا: أهداف تعليم النقد الأدبي في المرحلة الثانوية**

العمليَّة التعليميَّة عمليَّة منظَّمة، قائمة على التخطيط، تسير بوعي لتحقيق أهدافها، حيث تعدُّ الأهداف التعليميَّة القائد الموجِّه لسير الموقف التعليمي، وبدونها يفقد قيمته، والنقد كغيره من العلوم يُدرَّس لأهداف يُرجى تحققها، والتي من خلالها يُرتقى بالنقد من كونه مجرَّد غاية مغلقة تقف عند حدِّ المعرفة، إلى وسيلة ممتدة الأثر، وفيما يلي توضيح لأهداف تدريس النقد الأدبي في المرحلة الثانويَّة:

ذكر عطا (٢٠٠٦) أن النقد الأدبي يدرس لتحقيق الأهداف الآتية:

- التعرُّف على التيارات الثقافيَّة السائدة في مجتمع ما، ومعرفة الأصيل من الدخيل منها، والإبقاء على ما يعود على المجتمع بالنفع، مع استبعاد خلاف ذلك.
- ضبط حركة الفكر الثقافي، من خلال معرفة المسارات والقواعد التي لا بدَّ من السير وفقها في كتابات المبدعين.
- الوقوف على المعايير الأساسيَّة التي يتم في ضوئها الحكم على الأعمال الأدبيَّة.
- الاستفادة من التجارب الإنسانيَّة المتنوِّعة، وما أنتجته العقول من تقدُّم في تفسير الحياة.
- تمكين طلبة المرحلة الثانويَّة من القدرة على الحكم على الأعمال الأدبيَّة، في ضوء ما تعلَّموه من مفردات ومقرَّرات تُسهِّل عليهم هذه المهمَّة.
- التوجيه المستقبلي للأدب، من خلال ماضيه، وحاضره، حيث قد تكشف الأعمال السابقة عن نظريات مطمورة، أو نظريات لم تُفهم بالشكل الصحيح، والتي قد تكون دعامة قويَّة للحاضر بعد إظهارها والتعمُّق في جوانبها.

ويضيف زاير وعايز (٢٠١١) الأهداف الآتية لتدريس النقد الأدبي:

- إلمام الطلبة بحركة النقد الأدبي وتطوُّرها لدى العرب.
- التعرُّف على أبرز النقاد العرب القدامى والمعاصرين، والوقوف على مناهجهم النقديَّة.
- الإحاطة بأشهر المذاهب النقديَّة العالميَّة.
- تذوُّق جماليات النصوص الأدبيَّة، من خلال التحليل النقدي لها.

وقد أولت وزارة التعليم بالمملكة العربيَّة السعوديَّة الاهتمام بتعليم النقد الأدبي، والذي سعت من خلاله إلى تحقيق الأهداف الآتية (وزارة التعليم، ٢٠٠٣):

- الوقوف على صفات الأساليب العربيَّة، والتدرب على الاستفادة منها في تقويم التعبير اللغوي.
- تنمية الذوق الفني لدى الطلبة، والاستمتاع بقراءة الآثار الأدبيَّة الجميلة.
- التمكن من معرفة الخصائص الفنيَّة للنصوص الأدبيَّة، والأثر الذي تتركه في نفسيَّة السامع أو القارئ، وتقويم النص تقويمًا فنيًّا.

- الوقوف على المعايير النقديَّة، بما يُمكِّن الطلبة من تحليل النصوص الأدبيَّة والحكم عليها.
- التمكن من الموازنة بين الأساليب البلاغيَّة المتنوِّعة، وتوضيح ما يقوم به الكلام البليغ من الإقناع والتأثير في النفوس.
- تكوين مَلَكة النقد، وذلك من خلال وقوفهم على مواطن القوة والضعف في النصوص الأدبيَّة.

ومن مجمل ما تم عرضه من أهداف تدريس النقد الأدبي؛ أمكن التوصُّل إلى ما يلي:

- تركِّز الأهداف السابقة في بعض أبعادها على الجانب المهاري للنقد، والذي من شأنه تأصيل المهارات النقديَّة لدى الطلبة، والتي تُمكنهم من النقد المنطلق من القدرة على التحليل، والاستنتاج، والموازنة، والتذوُّق، وإبداء الرأي، وإطلاق الأحكام.
- انطلاقا من النقطة السابقة؛ عُدَّت الأهداف المذكورة ذات الجانب المهاري، أحد روافد اشتقاق مهارات النقد الأدبي المناسبة لطالبات الصفِّ الثالث الثانوي، والمستهدفة بالتنمية في البحث الحالي.

• سابعًا: مهارات النقد الأدبي وأساليب قياسها

في مضمار الحديث عن مهارات النقد الأدبي وأساليب قياسها، لا بدَّ من استعراض جهود الباحثين في ذلك، فقد سعت جملة من الدِّراسات إلى تحديد المهارات، ورصد أفضل الطرق المناسبة لقياسها، ومن ذلك دراسة البريزات (٢٠١٣) التي توصَّلت إلى مهارات النقد الأدبي الآتية المناسبة لطلبة المرحلة الثانويَّة:

- مهارات مجال الأفكار، وتشمل: تحديد الأفكار الرئيسة في النصِّ، والتمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعيَّة، وتوضيح الهدف من النص.
- مهارات مجال التمييز بين الأسباب والنتائج، وتشمل: الكشف عن مشكلات جديدة تتَّصل بالنص المقروء، الموازنة بين موضوعين في الكشف عن نواحي القوة والضعف فيها.
- مهارات مجال التمييز بين الحقائق والآراء، وتشمل: التمييز بين الحقيقة والخيال، وتمييز العبارات الصحيحة من الزائفة، وتحديد القيم التي يهدف إليها النصُّ الأدبي.
- مهارات مجال الاستنتاج، وتشمل: المقارنة بين المفاهيم الواردة في النصِّ، وإصدار حكم على العمل الأدبي، وتوضيح اتجاه الأديب نحو القضيَّة التي يكتب فيها، وتقويم القضايا التي يعرضها النصُّ من حيث صلتها بالموضوع.
- مهارات مجال تقويم المقروء، وتشمل: تحديد مغزى الكاتب، إختيار عنوان يُعبِّر عن أفكار الأديب وأحاسيسه، تحليل النص إلى وحدات محددًا موضوع كل منها.

وقد تم تقويم هذه المهارات، من خلال اختبار احتوت جميع فقراته على أسئلة موضوعيَّة، بعضها جاء على نمط الاختيار من متعدِّد، والبعض الآخر كان من نمط الصواب والخطأ.

وفي دراسة مهدي (٢٠١٣) تم قياس المهارات النقديَّة المناسبة لطلبة المرحلة الثانويَّة، المنبثقة من الجوانب الآتية: إبراز الجوانب البلاغيَّة الموجودة في النصِّ، مثل: التشبيه – المجاز - الطباق، تفسير المعنى العام للنصِّ، الكشف عن الصور الشعريَّة وإبرازها، إصدار الحكم على النص من خلال الفهم الكامل له، تحليل النص إلى عوامله الأوليَّة، معرفة خصائص أسلوب الشاعر، معرفة خصائص لغة الشاعر، بيان الغرض الشعري، عقد الموازنات بين النصوص، وبين أساليب الأدباء.

وقد عمد الباحث إلى قياس هذه المهارات، من خلال اختبار صيغت جميع فقراته على وفق الاختيار من متعدِّد.

في حين توصَّل السلمي (٢٠١٦) إلى تحديد مهارات النقد الأدبي المناسبة لطلبة المرحلة الثانويَّة وفق المجالات الآتية:

- مهارات التمييز، وتشمل: التمييز بين الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعيَّة في النص الأدبي، التمييز بين التعبيرات الحقيقيَّة والمجازيَّة في النص الأدبي، التمييز بين الأساليب الإنشائيَّة والخبريَّة.
- مهارات الموازنة، وتشمل: الموازنة بين ألفاظ نصٍّ أدبي وألفاظ أخرى، وتحديد أوجه الاتفاق والاختلاف بين النصوص الأدبيَّة المتشابهة في الفكرة، وتعليل تفضيل تعبير لغوي عن آخر.
- مهارات الاستنتاج، وتشمل: استنتاج دلالة تكرار بعض التراكيب الواردة في النص الأدبي، استنتاج المعاني الضمنيَّة للنص الأدبي، استنتاج الدلالة التعبيريَّة للألفاظ الواردة.
- مهارات إصدار الأحكام، وتشمل: الحكم على مدى ملاءمة الألفاظ المستخدمة للمعاني الواردة في النصِّ، والحكم على قيمة الصور الأدبيَّة في تقوية معاني النص الأدبي، تدعيم الأحكام الأدبيَّة ببراهين وأدلة تعضدها.

وقد عمد الباحث إلى قياس المهارات السابقة، من خلال اختبار زاوج فيه بين الأسئلة الموضوعيَّة من نمط (الاختيار من متعدِّد) والأسئلة المقاليَّة، وكان لجوء الباحث إلى المزاوجة انطلاقا من رؤية مفادها أن مهارات النقد الأدبي، منها ما يستدعي إعطاء الطلبة مساحة لعرض الآراء، وتوجيه الأحكام، وعقد الموازنات، في حين لا تتطلب بعض المهارات ذلك، ويتسنى قياسها من خلال الأسئلة الموضوعيَّة.

أما دراسة صالح (٢٠١٩) فقد توصَّلت إلى مهارات النقد الأدبي المناسبة لطالبات الصفِّ الثالث الثانوي، ضمن ٤ مجالات، وفيما يلي تفصيل ذلك:

- مجال نقد الأفكار والقيم الواردة في النصِّ، وتشمل: تمييز الأفكار الصريحة والضمنيَّة بالنصِّ، استخلاص معاني المفردات من خلال السياق، تقييم القيم والمعاني الإنسانيَّة الواردة في النصِّ.
- مجال نقد البناء اللغوي للنصِّ وتعديل ذلك، وتشمل: تقييم أثر الترابط الفكري في النص في تقوية المعنى، تقييم مدى مناسبة المفردات في تمثيل الحركة النفسيَّة بالنصِّ، تقييم دور الألفاظ والتراكيب في نقل التجربة الشعوريَّة للأديب.
- مجال نقد العاطفة والتجربة الشعوريَّة للأديب، وتشمل: تقييم مدى صدق التجربة التي يُعبِّر عنها الأديب، وتقييم نوع العاطفة المسيطرة في النصِّ، وتقييم دور الأساليب الواردة بالنص في إبراز تجربة الأديب.
- وقد قِيست المهارات السابقة من خلال اختبار، تكوَّنت جميع فقراته من الأسئلة المقاليَّة القصيرة، حيث خُصِّص لكل مهارة سؤال يقيس مدى توفرها لدى الطالبات.

وفي رؤية مقاربة لرؤية السلمي (٢٠١٦) انطلقت العنزي (٢٠٢٠)، في قياس مهارات النقد الأدبي، لدى طالبات الصفِّ الثالث الثانوي، من خلال اختبار صِيغت معظم فقراته من نمط الاختيار من متعدِّد، في حين تضمَّن الاختبار بعض الأسئلة المقاليَّة، وقد أُعِدَّ الاختبار لقياس مهارات النقد الأدبي في مجالي الشعر والنثر، متضمنًا المهارات الآتية:

- مهارات مرتبطة بمجال نقد الشعر: تحديد المعاني الضمنيَّة للتراكيب اللغويَّة داخل البيت الشعري، واستنتاج العاطفة المسيطرة على الشاعر، وتحديد صحَّة الخيال من عدمه، والتمييز بين الصور البسيطة والمركبة في النص الشعري، وتحديد المعنى الدقيق الذي يقصده الشاعر.
- مهارات مرتبطة بمجال نقد القصة: تحديد الفكرة الرئيسة للقصة، وتحديد أنواع الأحداث في القصة، وتحديد مصدر الأحداث في القصة، توضيح أنواع الشخصيات في القصة، وتوضيح طريقة تصوير الشخصيات، وتحديد نوع الحبكة وأقسامها في القصة، وتوضيح عنصر الزمان في القصة، وتوضيح عنصر المكان في القصة، وتحديد دور الحوار في القصة.

أما دراسة أحمد (٢٠٢٢) التي استهدفت طلاب المرحلة الثانويَّة، فقد توصَّلت إلى مجموعة المهارات النقديَّة المندرجة ضمن المجالات الآتية: مهارات نقد الفكرة، ومهارات نقد العاطفة، ومهارات نقد الخيال، ومهارات نقد الأسلوب.

وخلاصة القول في المهارات المتضمَّنة في الدِّراسَات السابقة؛ نجد أنها جاءت على النحو التالي:

- لم تتفق الدِّراسَات السابقة على قائمة مهارات نقديَّة محدَّدة، بل تباينت واختلفت فيما بينها، والاختلاف في ذلك أمر طبيعي، مردُّهُ اختلاف النقاد في تعريف النقد الأدبي ووظيفته كما تقدَّم، يضاف إلى ذلك اختلاف الباحثين في منطلقاتهم البحثيَّة لتحديد المهارات النقديَّة، فمنهم من عمد إلى إسقاط مهارات التفكير الناقد على عمليَّة نقد النصوص الأدبيَّة، ومن ذلك مهارات: التمييز، والاستنتاج، والموازنة، وإطلاق الأحكام، تلك التي ظهرت في دراسة البريزات (٢٠١٣) السلمي (٢٠١٦) في حين اتَّجهت بعض الدِّراسَات إلى اشتقاق المهارات النقديَّة انطلاقا من العناصر المكوِّنة للفنون الأدبيَّة، كالشعر والقصة وغيرهما، وذلك ظهر في دراستَي العنزي (٢٠٢٠)، وأحمد (٢٠٢٢).
- أمام التباين السابق، واستنادًا إلى الإطار النظري للنقد الأدبي، وما تم عرضه عن فن القصة القصيرة؛ ارتأت الباحثة الانطلاق في اشتقاق مهارات النقد الأدبي، من عناصر القصة القصيرة، مع الأخذ بعين الاعتبار وظيفة الناقد، تلك الوظيفة الأهم، القائمة على التوضيح، والتحليل، والاستنتاج، وإصدار الأحكام.
- اتَّفقت جميعها في اختيار الاختبار أداة لقياس المهارات النقديَّة لدى الطلبة، مع اختلاف فيما بينهم حول طبيعة نمط الاختبار، ففي حين اقتصرت بعض الدِّراسَات على الأسئلة الموضوعيَّة، مثل دراسات البريزات (٢٠١٣)، ومهدي (٢٠١٣)، فقد زاوجت الدِّراسَات الأخرى بين الأسئلة الموضوعيَّة والمقاليَّة، ويظهر ذلك في دراسات السلمي (٢٠١٦)، والعنزي (٢٠٢٠)، أما دراسة صالح (٢٠١٩)، فقد اقتصرت على الأسئلة المقاليَّة، وقد أخذ البحث الحالي بمبدأ المزاوجة بين الأسئلة الموضوعيَّة والمقاليَّة، في قياس المهارات النقديَّة؛ تماشيًا مع معظم الدِّراسَات السابقة.

وفي ضوء ما تقدم فقد توصلت الباحثة إلى مهارات النقد الأدبي في مجال القصة القصيرة الآتية:

- مهارات نقد الشخصيات:
  - ✓ التمييز بين شخصيات القصة بحسب النمو والثبات.
  - ✓ التمييز بين شخصيات القصة بحسب الأهميَّة.
  - ✓ الموازنة بين طرق تصوير الشخصيات في القصة.

- مهارات نقد الزمان والمكان:
  - ✓ توضيح عنصري الزمان والمكان في القصة.
  - ✓ الحكم على مدى ملاءمة الأحداث لزمان القصة.
  - ✓ الحكم على مدى ملاءمة الأحداث لبيئة القصة.
- مهارات نقد الأحداث:
  - ✓ استنتاج مصدر الأحداث في القصة.
  - ✓ التمييز بين طرق عرض الأحداث في القصة.
  - ✓ الحكم على مقدرة الأديب على التشويق في عرض الأحداث.
- مهارات نقد الحبكة القصصيَّة:
  - ✓ التمييز بين عناصر الحبكة القصصيَّة.
  - ✓ استنتاج نوع الحبكة القصصيَّة من حيث البناء.
  - ✓ الحكم على الحبكة القصصيَّة من حيث التماسك والتفكك.
- مهارات نقد الأفكار:
  - ✓ استنتاج دلالة تكرار بعض التراكيب الواردة في القصة.
  - ✓ استنتاج ما يتضمَّنه النصُّ القصصي من قيم ومثل.
  - ✓ الحكم على مدى مناسبة الألفاظ والتعبيرات للمعاني والأفكار المطروحة في القصة.
  - ✓ إبداء الرأي في الأفكار والقضايا المعروضة في القصة.

• ثامنًا: واقع تعليم مهارات النقد الأدبي

الحديث السابق عن النقد الأدبي وأهميته وأهميَّة الوظيفة المنوطة به يؤكِّد ضرورة إلقاء الضوء على واقع تعليم مهاراته، وهو الواقع الذي رصدته أقلام الكتَّاب ودراسات الباحثين التي آلت إلى مجموعة من النتائج والمرئيات التي تصوِّر ذلك الواقع، وفيما يلي نماذج لما سبق:

يرى طاهر (٢٠١٠) أن معلِّم اللغة العربيَّة حين يدرس النصوص الأدبيَّة ينشغل بالتعريفات، ويصبُّ جلَّ اهتمامه على المصطلحات البلاغيَّة، دون العناية بإرشاد الطلبة إلى إدراك وتذوُّق ما في النص من جمال، مما يساعدهم على إدراك الجمال في كل ما يقرؤون ويكتبون.

وأشار النجيري وأحمد (٢٠١٧)، إلى أنه على الرغم من أهميَّة النصوص الشعريَّة والنثريَّة، في تحريك مظاهر النشاط الكامنة في روح الإنسان، إلا إن العادة جرت بين بعض معلمي اللغة العربيَّة في اتباع منهجيَّة معيَّنة في تدريس هذه النصوص، تقوم على بدء المعلم بقراءة هذه النصوص، ثم إيضاح المفردات الغامضة، يليها شرح الأبيات بيتًا بيتًا في حال كون النص شعريًّا، أو شرح فقرة فقرة في النصوص النثريَّة، وعلى الطلبة الإنصات والمتابعة، وفهم ما يلقيه المعلم من أفكار.

أما علي (٢٠١٥) فقد نبَّهت على غياب الجانب التطبيقي في تدريس النقد، فأهميَّة الدِّراسَة التطبيقيَّة تكمُن في الجمع بين الجانبين النظري والتطبيقي، حيث يمثِّل الجانب التطبيقي أساسًا للدِّراسَة النقديَّة، باعتبار أن غاية النقد تتمثَّل في تذوُّق النصوص الأدبيَّة وفهمها والحكم عليها.

واستمرارًا لرصد واقع تدريس النقد الأدبي؛ نجد دراسة زهران (٢٠١٨)، التي ألقت الضوء على ممارسات المعلمين أثناء تدريس النصوص الأدبيَّة في المرحلة الثانويَّة، فأظهرت ميلهم إلى تقديم النص الأدبي من خطوات تقوم على التعريف بالأدباء، ثم تحديد أفكار النص التي غالبًا ما

يتبرَّع المعلِّم بذكرها، ثم يعمد المعلِّم إلى استخراج الأساليب الإنشائيَّة والخبريَّة، والصور البيانيَّة، ودون وعي بالظاهرة اللغويَّة، دون النظرة العميقة للنصِّ، ودون إعمال دور الطلبة وترك مساحة لهم للتفاعل مع النصِّ، وسبر أغواره وتنمية مهارات نقده.

ولأهميَّة معايير الترخيص المنهي للمعلِّمين خصوصًا في الجانب المتعلِّق بالنقد، وأهميَّة تمثُّل معلمي اللغة العربيَّة بها، فقد أظهرت دراسة الحربي وحاجي (٢٠٢١) أن نسبة الاحتياجات اللازمة لتطوير أداء معلمات اللغة العربيَّة، في ضوء وثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين بالسعوديَّة في محور البلاغة والنقد، جاءت بنسبة احتياج كبيرة، حيث أظهرت نتائج الدِّراسَة وجود احتياج كبير لمهارات البلاغة والنقد، ومن ذلك مهارات النقد الأدبي وتقويمه على النصوص الأدبيَّة، بالاعتماد على المذاهب النقديَّة، إضافة إلى التمييز بين المذاهب النقديَّة وخصائصها.

وفي المجال ذاته جاءت دراسة عتيق الزهراني (٢٠١٨)، التي أظهرت أن مجال تعليم الأدب، وما يتصل به من بلاغة ونقد، يعدُّ من أكثر الاحتياجات التدريبيَّة لمعلمي اللغة العربيَّة يعد مجالي تعليم القراءة والتحدُّث، كما أظهرت الدِّراسَة أن البرامج التدريبيَّة المقدَّمة لمعلمي اللغة العربيَّة لا تراعي الاحتياجات التدريبيَّة للمعلمين في مجال التخصُّص الأكاديمي، والتي من بينها مجال تعليم الأدب، وما يتَّصل به من بلاغة ونقد.

والواقع المشار إليه في الأسطر السابقة للممارسات التعليميَّة للمعلِّمين، وفي ضوء الاحتياجات التدريبيَّة التي ظهرت لدى بعضهم في مجال النقد، كان ولا بدَّ من تسليط الضوء باتجاه الطلبة؛ لمعرفة انعكاسات ذلك على مهاراتهم النقديَّة، وفي هذا الصدد نجد دراسة صالح (٢٠١٩)، التي أظهرت نتائجها أن مستوى إتقان طالبات الصفِّ الثالث الثانوي (نظام المقرَّرات)، لمهارات نقد النصوص الأدبيَّة، جاء متراوحًا ما بين ضعيف جدًّا، وضعيف، ومتوسِّط، وجيد،

وفي دراسة هاشم وحسين ومرز (٢٠١٦)، التي أجريت على طلاب المرحلة الثانويَّة، وأظهرت النتائج أن مستوى الطلاب في القراءة الناقدة كان متدنيًا، حيث حصلت مهارات التمييز والاستنتاج وإصدار الأحكام، على مستوى ضعيف، في حين كان تمكنهم ضعيفا جدًّا في مهارة تذوُّق النصوص الأدبيَّة.

يُضاف إلى ما سبق دراسة زهران (٢٠١٨)، وإبراهيم (٢٠١٩)، فقد كشفتا عن ضعف طلبة المرحلة الثانويَّة في مهارات النقد الأدبي؛ نتيجة الممارسات التدريسيَّة التقليديَّة المتَّبعة البعيدة عن إعمال العقل، والاستناد إلى التفكير القائم على التحليل والتمييز والاستنتاج.

- **تاسعًا: سبل تنمية مهارات النقد الأدبي**

ترصد الكتابات التربويَّة التي عُنيت بسبل تنمية النقد الأدبي لدى الطلبة، مجموعة من التوصيات المشتملة على (جمل، ٢٠٠٥؛ طاهر، ٢٠١٠؛ Custine, 2014؛ علي، ٢٠١٥؛ النجيري وأحمد، ٢٠١٧؛ إبراهيم، ٢٠١٩؛ هندي وعويضة وعباس، ٢٠١٩):

- ينبغي على معلِّمي اللغة العربيَّة امتلاكهم لجملة من المهارات، منها: القدرة على التحليل الفني، والتعليل النقدي للنصوص الأدبيَّة؛ ذلك لأن التذوُّق والنقد الأدبي يتطلبان القدرة على التعليل والتحليل المستند إلى أسس معرفيَّة وفكريَّة تبرز الجمال في هذه النصوص، وهو ما لا يُمكن الوصول إليه إلا من خلال الاعتماد على عمليات التحليل العميقة، ومعرفة المعاني الكامنة في النصِّ.

- الاهتمام بثلاثة جوانب رئيسة في العمليَّة التعليميَّة، والمتمثِّلة في: البيئة التعليميَّة، الإستراتيجيات وطرق التدريس المستخدمة، والمنهج المستخدم في تنمية تلك المهارات، والمقرَّرات الدراسيَّة تُتيح القدرة على تدريب الطلبة على مهارات النقد، إذا ما تم تناولها وتدريسها كما ينبغي، ولا بدَّ من إعطاء الأولويَّة للتدريب على مهارات النقد عبر المحتوى، إضافة إلى استخدام برامج تُنمي هذه المهارات.
- الاعتماد في تدريس النقد الأدبي على النصوص الأدبيَّة الجيدة الأصيلة، مع عناية المعلِّم عند معالجتها بتفهُّم الطلبة معناها، قبل النظر فيما تمتاز به من ألوان الجمال الفني، أو البحث عن خصائصها ومزاياها.
- تدريب الطلبة على النظرة للنص الأدبي نظرة فاحصة؛ ليكتشفوا بأنفسهم مواطن الجمال في التعبير، مع عدم فرض الأحكام؛ حتى لا يحرموا من متعة التحليل والاستنتاج والتذوُّق الأدبي.
- الاستناد في تنمية مهارات النقد الأدبي إلى التدريبات المكثفة القائمة على مهارات التفكير العليا والتي يتمتَّع بها طلبة الصفِّ الثالث الثانوي، باعتباره الصفَّ المتمِّمَ لمهارات دراسة الأدب وتذوُّقه ونقده، ومن ذلك: التدريب على الاستقلاليَّة في التفكير والنقد، البحث عن المعلومات وتدوينها دون مساعدة، التقييم مع التعليل والتبرير.
- استخدام طرق التدريس القائمة على المناقشات الجماعيَّة وكتابة التقارير؛ لما لها من تأثير في قدرة الطلبة على التعبير عن آرائهم النقديَّة، والانطلاق من فهم عميق لها.
- الاعتماد على طرح الأسئلة، وإطلاق الأحكام القائمة على الحجج والمعايير الموضوعيَّة، وتدريبهم على الكتابة النقديَّة التي تصقل مهاراتهم في نقد النصوص الأدبيَّة.
- توفير البيئة التعليميَّة الفعَّالة التي تُشجِّع الطلبة على ممارسة النقد ومهاراته، مع ايجاد نوع من التواصل بين المعلم وطلابه في مناخ يسوده الحريَّة، والتعبير عن الرأي دون محاولة لفرض آرائه وأفكار عليهم، الأمر الذي يترتَّب عليه إعداد طلبة على قدر كبير من الوعي، والقدرة على التحليل والحكم، مع أهميَّة الأخذ بالاعتبار التعاون مع الآخرين، وتقبل وجهات أنظارهم.

• عاشرًا- وصايا عامة للقائمين على مناهج تعليم اللغة العربية وبرامج إعداد معلميها في وزارة التعليم:

- العناية بمعلِّم اللغة العربيَّة منذ مرحلة الإعداد، من خلال بناء برامج تعليميَّة تُعنى بالنقد الأدبي بجانبيه النظري والتطبيقي، مع الأخذ الاهتمام بضرورة تعهُّد المعلمين في الميدان بالمتابعة والتدريب، وتعزيز أهميَّة تمكنهم من النقد، ومن أساليب تدريسه، فضلا عن جعل ذلك أحد منطلقاتهم في نموِّهم المهني.
- التركيز على تنمية مهارات النقد الأدبي بشكل عام والنقد الأدبي في مجال القصة القصيرة بشكل خاص لدى طلبة المرحلة الثانوية لمناسبة طبيعة هذه المهارات لخصائص نمو طلبة هذه المرحلة، مع ضرورة العمل على استثمار الجانب التطبيقي في ذلك والبعد قدر الإمكان عن الجوانب النظرية.
- الاهتمام بالممارسات التدريسيَّة التي تُعنى بخبرات الطلبة السابقة، وتعمل على استثمارها في الموقف التعليمي؛ لما يُحققه ذلك من تَمكن الطلبة من تشكيل بنى معرفيَّة تعمل على تأكيد المعنى وبقائه.

- العناية عند تدريس مهارات النقد الأدبي بتفعيل مهارات التواصل والحوار، والتي من شأنها بناء الثقة لدى الطلبة في عرض آرائهم، وتشجيعهم على تقبل آراء الآخرين، كما تفتح أمامهم نوافذ للتفكير في عدة اتجاهات حول النص الأدبي.
- ضرورة الاستناد في تقويم مهارات النقد الأدبي أثناء الموقف التعليمي، على أساليب التقويم البديل التي تُتيح للطلبة ألوانًا متعدِّدة من الممارسات القائمة على أساليب متنوِّعة، ومنها المؤتمرات والمعارض، وتقويم الأقران وغيرها، والتي من شأنها إعطاء مساحة واسعة للطلبة لعرض مهاراتهم النقديَّة وتنميتها وتعديلها.

• المراجع:

- إبراهيم، سيد رجب. (٢٠١٩). إستراتيجيَّة قائمة على المنهج السيمائي-الإشاري لتنمية مهارات نقد النصوص الأدبيَّة لدى طلاب المرحلة الثانويَّة. *مجلة القراءة والمعرفة*، (٢١١)، ٤١-١٠٩.
- أبو زيد، سامي يوسف. (٢٠١٥). *الأدب العربي الحديث*. الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو شريفة، عبد القادر، وقزف، حسين لافي. (٢٠٠٨). *مدخل إلى تحليل النص الأدبي* (ط٤). الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- أبو عايشة، رامي علي. (٢٠٢٠). *الثقافة الفنيَّة وأثرها في كفاءة الناقد الأدبي: نماذج نقديَّة منتقاة* [أطروحة دكتوراه غير منشورة] . جامعة الإمارات العربيَّة المتحدة.
- أحمد، إكرام محمد. (٢٠٢٢). برنامج مقترح في النصوص الأدبيَّة قائم على مدخل الأسلوبيَّة لتنمية مهارات النقد الأدبي لطلاب المرحلة الثانويَّة الفائقين، *مجلة كليَّة التربية بالإسماعيليَّة*، (٥٢)، ٢٥٨-٣٠٤.
- باقر، علي أحمد. (٢٠١٤). *النقد الأدبي المعاصر وفن الكتابة الأدبي*. لبنان، دار المحجة البيضاء.
- البريزات، ابتسام محمد. (٢٠١٣). *بناء برنامج تعليمي قائم على الذكاء الانفعالي وقياس أثره في تحسين مهارات الخطابة والنقد الأدبي لدى الطلبة* [أطروحة دكتوراه، جامعة عمّان العربيَّة] . قاعدة معلومات دار المنظومة.
- البصيص، حاتم حسين. (٢٠١١). *تنمية مهارات القراءة والكتابة: إستراتيجيات متعدِّدة للتدريس والتقويم*. سوريا، مكتبة الأسد.
- الحربي، أشواق عبد الله، وحاجي، خديجة محمد. (٢٠٢١). الاحتياجات اللغويَّة اللازمة لتطوير أداء معلِّمات اللغة العربيَّة في ضوء وثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين بالسعوديَّة من وجهة نظر معلماتها ومشرفاتها بالمدينة المنورة. *مجلة العلوم التربويَّة والنفسيَّة*، ٥ (٢٩)، ١-٣٨.
- حسن، عبد الحفيظ محمد. (٢٠١٥). *مدخل إلى البلاغة والنقد الأدبي*. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- الحسين، قصي. (٢٠١٠). *النقد الأدبي ومدارسه عند العرب*. بيروت، دار ومكتبة الهلال.
- الخطيب، عماد علي. (٢٠٠٩). *في الأدب الحديث ونقده*. الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- جمل، محمد جهاد. (٢٠٠٥). *العمليات الذهنيَّة ومهارات التفكير*. الرياض، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع.
- درويش، ميسون علي. (٢٠١٦). *الكتابة الإنشائيَّة الإبداعيَّة لطلبة المرحلة الثانويَّة*. الأردن، دار وائل للنشر.
- الدليمي، طه علي، والوائلي، سعاد عبد الكريم. (٢٠٠٩). *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربيَّة*. الأردن، عالم الكتب الحديثة.
- رسلان، مصطفى. (٢٠٠٥). *تعليم اللغة العربيَّة*. الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الرفاعي، طالب. (٢٠١٨). *مبادئ الكتابة الإبداعيَّة للقصة القصيرة والرواية*. الكويت، ذات السلاسل للطباعة والنشر والتوزيع.
- الرويلي، حمود ونس. (٢٠٢٢). *فاعليَّة مدخل التحليل التداولي في تنمية مهارات النقد الأدبي والوعي بعملياته واستخدام اللغة المجازيَّة لدى الطلاب المتخصصين في اللغة العربيَّة بالمرحلة الجامعيَّة* [أطروحة دكتوراه، جامعة أم القرى] . قاعدة معلومات منصة درر.
- زاير، سعد علي، وعايز، إيمان إسماعيل. (٢٠١١). *مناهج وطرائق تدريس اللغة العربيَّة*. العراق، مؤسسة دار الصادق الثقافيَّة.
- زراقط، عبد المجيد. (٢٠٠٥). *في مفهوم الشعر ونقد*. المملكة العربية السعودية، منشورات دار الحق.
- الزغول، رافع عقيل، عبد الرحمن، عبد السلام هاني، الدبابي، خلدون إبراهيم، ومطالقة، سوزان خلف. (٢٠٢١). *علم النفس النمو الطفولة والمراهقة*. الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- زهران، نورا محمد. (٢٠١٨). تدريس النصوص الأدبيَّة في ضوء مدخل القراءة الإستراتيجيَّة التعاونيَّة لتنمية مهارات تحليلها ونقدها والكفاءة الذاتية في قراءتها لدى طلاب المرحلة الثانويَّة. *مجلة القراءة والمعرفة*: جامعيَّة عين شمس، (١٩٦)، ١٧٩ – ٢٧١.
- الزهراني، عتيق علي. (٢٠١٨). *تقويم البرامج التدريبيَّة لمعلِّمي اللغة العربيَّة في المرحلة الثانويَّة بمدينة الدمام من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبيَّة* [رسالة ماجستير، جامعة المدينة العالميَّة]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- السلمي، فواز صالح. (٢٠١٦). *فاعليَّة برنامج قائم على إستراتيجيات التحليل النصي في تنمية مهارات الأداء البلاغي والنقد الأدبي ومستوى التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانويَّة*[أطروحة دكتوراه، جامعة أم القرى]. قاعدة معلومات منصة درر.
- الشيخ، حمدي. (٢٠١٧). *فن الكتابة الإبداعيَّة*. مصر، دار الكتب والدِّراسات العربيَّة.

- صالح، هدى محمد. (٢٠١٩). مستويات القراءة الناضجة للأدب وتقويم مهارات نقد النصوص الأدبيَّة في ضوئها لدى طالبات الصفِّ الثالث الثانوي نظام المقرَّرات بالمملكة العربيَّة السعوديَّة. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، (٢٤١)، ٦٥-١١٢.
- الصويفي، عبد اللطيف. (٢٠٠٩). *فن الكتابة أنواعها، مهاراتها، وأصول تعليمها للناشئة* (ط٢). دار الفكر.
- طاهر، علوي عبد الله. (٢٠١٠). *تدريس اللغة العربيَّة وفقا لأحدث الطرائق التربويَّة*. الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- طوالبة، مطر محمود. (٢٠٢٠). *أسرار الكتابة الإبداعيَّة*. مصر، بيت الكتاب.
- عافشي، ابتسام عباس. (٢٠١٢). فاعليَّة إستراتيجيَّة الأسئلة المستندة إلى التفكير في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد للنصوص الأدبيَّة لدى طالبات قسم اللغة العربيَّة بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. *مجلة القراءة والمعرفة*، (١٢٦)، ١٣٨-٢٢٩.
- عبدالباري، ماهر شعبان. (٢٠١٤). *الكتابة الوظيفيَّة والإبداعيَّة* (ط٢). الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبد الجابر، سعود، صبيح، إبراهيم، حمّاد، أحمد، حسين، عبد الحليم، مقداد، عبد الله، ولويل، كامل. (٢٠١٣). *فن الكتابة والتعبير*، الأردن، دار المأمون للنشر والتوزيع.
- عطا، إبراهيم محمد. (٢٠٠٦). *المرجع في تدريس اللغة العربيَّة* (ط٢). مصر، مركز الكتاب للنشر.
- علي، نبيلة آيت. (٢٠١٥). تعليميَّة النقد الأدبي في الجامعة: دراسة نظريَّة. *مجلة الأثر*، (٢٣)، ٥٩-٧٠.
- عنبتاوي، دلال حسين. (٢٠٢١). *بين أروقة النقد.. دراسات نقديَّة تطبيقيَّة في الرواية والقصة والشعر*. عمان، الآن ناشرون وموزعون.
- عيسى، عمار جبار. (٢٠١٢). امتلاك المهارات النقديَّة في تحليل النص الأدبي. *مجلة العلوم التربويَّة والنفسيَّة*، (٩٣)، ٥٦١-٥٩٠.
- غباري، ثائر أحمد، وأبو شعيرة، خالد محمد. (٢٠١٥). *سيكولوجيا النمو الإنساني*. الأردن، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- الغفاري، عبد. (٢٠٠٣). *النقد الأدبي بين النظريَّة والتطبيق*. لبنان، دار الهادي للطباعة والنشر.
- فرفورة، محمود زهدي. (٢٠٠٨). *فاعليَّة إستراتيجيَّة توليفيَّة تعليميَّة قائمة على التعلُّم النشط في تحصيل النقد الأدبي وتنمية المفاهيم الصرفيَّة لدى طلبة المرحلة الثانويَّة في الأردن* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة عمّان العربيَّة.
- الكواز، محمد كريم. (٢٠٠٦). *البلاغة والنقد المصطلح والنشأة والتجديد*. لبنان، مؤسسة الانتشار العربي.
- مدكور، علي أحمد. (٢٠٠٧). *طرق تدريس اللغة العربيَّة*. الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محمد، عاطف فضل. (٢٠١٤). *التحرير الكتابي الوظيفي والإبداعي* (ط٢). الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محمد، عاطف فضل، بني عطا، جميل محمد، وأبو العدوس، إسماعيل مسلم. (٢٠١٥). *فن الكتابة والتعبير* (ط٢). الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- المعداوي، أنور. (٢٠٢٢). *كلمات في الأدب*. مصر، وكالة الصحافة العربيَّة.
- المليجي، علاء أحمد. (٢٠١٤). فاعليَّة إستراتيجيَّة قبعات التفكير الست في تنمية مهارات النقد الأدبي التطبيقي والاتجاه نحوه لدى طلاب الدبلوم العام في التربية. *مجلة القراءة والمعرفة*، (١٤٩)، ٢٤٩-٢٨٩.
- مهدي، باسم علي. (٢٠١٣). أثر استعمال أسلوب العصف الذهني في تنمية مهارة النقد الأدبي في مادة الأدب والنصوص لدى طلاب الصفِّ الخامس الأدبي. *مجلة الفتح*، ٩ (٥٦)، ١٠٨-١٢٩.
- نور، عصام. (٢٠١٥). *الأسس النفسيَّة للنمو*. مصر، مؤسسة شباب الجامعة.
- نجم، محمد يوسف. (٢٠١١). *فن القصة* (ط٢). لبنان، دار صادر للطباعة والنشر.
- النجيري، إيمان محمد، وأحمد، سمير عبد الوهاب. (٢٠١٧). تحليل النصوص الشعريَّة ونقدها في ضوء المدخل الدلالي لطلاب المرحلة الثانويَّة. *مجلة كليَّة التربية: جامعة بورسعيد*، (٢٢)، ٦٤٦-٦٨٠.
- هاشم، عبد الوهاب، مرز، هناء أبو ضيف، وحسين، نورة عامر. (٢٠١٦). مدى تمكن طلاب الصفِّ الأول الثانوي من مهارات الفهم القرائي الناقد. *المجلة العلميَّة لكليَّة التربية بجامعة أسيوط*، ٣٢ (١)، ٥٠٤-٥١٨.
- هندي، عبد المعين سعد، عويضة، منال أبو الفتوح، وعباس، محمود. (٢٠١٩). المتطلَّبات التربويَّة اللازمة لتنمية ثقافة النقد لدى طلاب التعليم الجامعي. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربويَّة*، (١)، ٤٧١-٥١٨.
- ولد عزاوي، مختار، وبن طرية، عمر. (٢٠٢١). حضور القصة القصيرة في التراث الأدبي عند العرب. *مجلة دراسات وأبحاث: جامعة الجلفة*، ١٣ (٢)، ٣٤٧-٣٥٨.
- وزارة التعليم. (٢٠٠٣). *وثيقة منهج اللغة العربيَّة في التعليم العام*. *الرياض*، وكالة الوزارة للتطوير التربوي.
- Gustine, G. (2014). Critical Literacy an Indonesian EFL setting Professional Learning, Tech, Deakin University, Sustaining Professional Learning. Ph.
- Lorenzen, M. (2006). Active learning and Library instruction. LLLinois Libraries, 83 (2), 19-24.

❋ ❋ ❋ ❋ ❋