

نماذج حديثة لتدريس اللغة العربية أ.د. ميسون علي جواد كلية التربية الأساسية/ الجامعة المستنصرية

meisoona@gmail.com

المقدمة:

إنَّ العصرَ الراهنَ يتميز بالتطور السريع، وتعلو فيه ظاهرة الانفجار الثقافي والتكنولوجي في مجالات الحياة كافة، بالإضافة إلى أننا نعيش في عصر تشغل فيه شبكة الأنترنت مرافق الحياة العامة والخاصة جميعها، مما يجعلنا بأُمس الحاجة إلى التزود بالتخصصات العلمية المختلفة في مجالات العلم والمعرفة برمتها، ويُعد مجال التعليم واحداً من أهم هذه المجالات، ولكي نواجه هذا التغير السريع الذي يحدث في المجتمع والمدرسة، علينا أن نستعمل أفضل الطرائق والاستراتيجيات التدريسية الملائمة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية والغايات التعليمية في أقل وقت وأيسر جهدٍ وأقل تكلفة اقتصادية ممكنة.

وتتجلى مشكلة البحث بوجود ضعف بارز في معرفة الطلبة لمادة النقد الأدبي، ولمهارات الوعي النقدي وتعلمها وتعليمها، فالنقد ليس باليسير عليهم وهو علمٌ صعب يجب اتقانه ومعرفة مهاراته بشكل جيد واكتسابها بطريقة علمية صحيحة لكي يتغلب الطلبة على صعوبة نقد المناهج النقدية والنصوص الواردة والمتوفرة فيها بعد معرفته لمهارات الوعي النقدي.

ويتجلى هدف البحث بالتعرف على استراتيجية منهج نقد النقد وأهميتها في التدريس الجامعي وحتى تتحقق الغاية المنشودة من تدريس مادة النقد الأدبي لا بد من توظيف استراتيجيات وطرائق حديثة تعمل على جعل عملية تعليمها أسهل.

اهمية البحث

ترى الباحثة أن العلاقة بين النقد ونقد النقد تُعد من القضايا الأساسية في الدراسات الأدبية المعاصرة، لما تحمله من أبعاد معرفية تسهم في تطوير الوعي النقدي، فنقد النقد لا يقتصر على تحليل العمل الإبداعي كما هو في النقد، بل يتجاوز ذلك إلى فحص الخطاب النقدي ذاته، من حيث مفاهيمه ومنهجه، مما يتيح مراجعة التحيزات والكشف عن مواطن القصور. وبهذا، يسهم في بناء خطاب نقدي أكثر تماسكاً وموضوعية من خلال محاورة الخطابات السابقة وإعادة تأويلها ضمن رؤى معرفية وجمالية جديدة.

يُعدُّ نقد النقد الأدبي الحقل الذي يُقدِّم القواعد التي تتحكم في قراءة النص النقدي واستنطاقه تحليلًا وشرحًا وتفسيرًا، إنه بعبارة بسيطة ولادة نص جديد من نصوص سابقة أو هو النظام المتحكم في توالد أبنية الكتابة الإبداعية. (سعدون، ٢٠١٢: ٧٧)، ولا يقتصر وجود نقد النقد الأدبي على تقديم القواعد التي تتحكم في قراءة النص النقدي فحسب، بل أنه يعمل كـ "رقيب أو مفتش، ينتمي إلى عائلة النقد الأدبي، فإنه يشتغل على منجزات فروع تلك العائلة، مثلما يشتغل على نفسه، أيضًا، مُنظرًا لها " فليس من السليم أن نبني حواجز بين الممارسة التطبيقية في تحليل الأدب، والبحث النظري، فإن نقد النقد يتضمن بُعدًا تطبيقيًا في كل أشكال وجوده، كما يتضمن بُعدًا نظريًا، أو تنظيريًا في كل بُعد تطبيقي، وإن غلب الأخير في كثير من الأحيان. إذ إنَّ "الممارسة التطبيقية في نقد النقد كانت أوسع من المنجز النظري والتنظيري في المجال نفسه، ولاسيما حين يكون النظري مُستقلًا ومقصودًا وخاصًا، ليمثل مرحلة مُتقدمة ومهمة من الوعي بمفهوم نقد النقد الأدبي. (العقاد، ١٩٨٨: ٤٥-٥٥)

وحتى تتحقق الغاية المنشودة من تدريس مادة النقد الأدبي لا بد من توظيف استراتيجيات وطرائق حديثة تعمل على جعل عملية تعليمها أسهل.

وترى الباحثة إن معرفة طرائق التدريس الحديثة تعد مطلبًا عصريًا في تمكين الطلبة للمعرفة التي يحتاجونها، والتي تنمي لديهم القدرة على الابداع والعطاء والتواصل العلمي سيما في مادة النقد الأدبي، والذي يولد لديهم رؤية جدية نحو المادة الدراسية، واشغال حالة التفكير عند الطلبة بنحو شامل، مما يساعدهم على تنمية مهارات الوعي النقدي لديهم، فكانت الاستراتيجيات المقترحة التي تحاكي توجهاتهم وميولهم من الجانب النفسي والمعرفي هي واحدة من متطلبات العملية التعليمية الناجحة.

إنَّ استعمال استراتيجيات التدريس الحديثة لها تأثير واضح في إنجاح العملية التعليمية، فعلى المدرس أن ينوع في استراتيجياته التي يستعملها حتى يكون قادرًا على مواجهة الفروق الفردية بين طلابه ويجعل درسه مرغوبًا به عندهم، ويحقق الغايات والاهداف التربوية المرسومة وإن اعتمد المدرس استراتيجيات تعليم حديثة في توصيله المادة للطلاب وتشجيعهم على التحدث والكتابة أصبح ضرورة ملحة (كبة، ٢٠٠٨: ٤٢).

وإنَّ استعمال الاستراتيجيات في مجال التربية والتعليم يعني نقل المعرفة وإيصالها إلى ذهن المتعلم بأسير السبل، من طريق الإعداد الدروس للخطوات اللازمة، وذلك بتنظيم مواد التعلم والتعليم؛ من أجل الوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة (الربيعي، ٢٠٠٥: ٤٧)، فينبغي للمدرس أن يكون متقنًا ليس

فقط للمادة الدراسية؛ بل لا بدّ له من الاستراتيجية والطريقة، التي يستطيع بواسطتهما إيصال المعلومات والمهارات إلى الطلبة، بأسلوبٍ شائقٍ وجذابٍ، يثير دافعيتهم في التدريس، ويحفزهم على التفاعل الإيجابي في الموقف التعليمي (طاهر، ٢٠٠٩ : ١٧) .

وتساعد استراتيجيات التدريس وطرائقه على نقل ما يتضمنه المحتوى الدراسي من معرفة ومهارات، وترجمته بما يكفل للطلبة التفاعل الإيجابي مع المادة الدراسية، الذي يدفع بدوره نحو تحقيق الأهداف التعليمية بدقة وفاعلية (علوان، وآخرون، ٢٠١١ : ١١٢)

وقد أولت الدراسات الحديثة الاستراتيجية التدريسية أهمية كبيرة، وعدّتها حجر الزاوية في العملية التدريسية؛ لأهميتها في ترجمة أهداف المنهج إلى القيم، والمفاهيم، التي تسعى إلى تحقيقها، فهي - الاستراتيجية - وسيلة ترجمة المنهج المدرسي، وتنفيذه على أرض الواقع، وأحد العوامل الرئيسة في بلوغ أهدافه، وهي جزء من صميم المنهج، وليست مجرد إضافة آلية، أو نشاط يجري بجواره، وإنّ نجاح العملية التربوية وإن تهيأت كل الإمكانيات يظلّ مشكوكاً فيها ما لم يهيأ لها طريقة تدريسية توجهها التوجه الصحيح، فهي الأداة الناقلة للمعرفة، والميسرة لاكتساب المهارات و حدوث التعلّم، وتساعد الطريقة الناجحة الطلبة على إيقاظ قواهم، واستعداداتهم العقلية، وتعودهم الاستقلال، والاعتماد على النفس، والتفكير المنطقي، وتدفعهم إلى الحركة والنشاط الهادف؛ لذا بات من الضروري الابتعاد عن التلقين والحفظ، الذي يحجر المهارات المطلوبة في مثل دروس اللغة العربية، التي تربي الذوق، وتصل الموهاب، وتقوي الحسّ الأدبيّ عند الطلاب. (عبد عون، ٢٠١٣ : ٢٨-٢٩) .

ويشير كثير من النقاد إلى الحاجة الملحة إلى الوعي النقدي، بوصفه العملية التي يحقق بها النقد الأدبي وظيفته الحقيقية، فهو وحده القادر على التغلغل إلى أعماق النصوص والظواهر الأدبية والإحاطة بها، والكشف عن قواعد بنائها وتشكلها، وهو وحده القادر على إيجاد آليات مناسبة لمقاربة هذه النصوص وقراءتها، وإيجاد الأدوات والآليات التي لا تعني اختراعها، أو شخصنة النقد، بمعنى أن كل ناقد يحلل بأدواته الشخصية التي لا تتكئ على إرث معرفي، وإنما يعني ذلك بناءها في ضوء مرجعيات فكرية وعلمية اعتماداً على ما توصلت إليه البشرية في مختلف نظرياتها المعرفية، واتكاءً على خصوصية الظاهرة الأدبية، إذ يأتي الوعي النقدي بأمرين: الأول يخص الذات الناقدة، والآخر يخص الظاهرة محل النقد، فالأول يتمثل في امتلاك أدوات الوعي النقدي، كالحس النقدي، والذكاء وقوة الملاحظة ودقتها، والخلفية المعرفية الكافية، سواء تعلقت بالمذاهب والتيارات والمراحل الأدبية والمناهج والنظريات النقدية، أو تعلقت بالجانب الفلسفي والمنطقي والعلمي. (الملجمي، ٢٠٢٣ : ١٤-١٥)

ويبحث الوعي النقدي في النص بوصفه ظاهرة أدبية تستحق الوقوف عندها ليصل بواسطتها إلى بعض المفاهيم النقدية، إذ يصدر بعض الآراء عن الظاهرة الأدبية التي حاول أن يكون معها بشكل مباشر، أي أنه انفتاح شعوري أو ذهني على النص، أو على مقوماته ومتغيراته واختلافاته من شاعر إلى شاعر آخر. (خلود، ٢٠٢٣: ٢٩)

ويُعدّ الوعي النقدي من المفاهيم الجوهرية في الفكر التربوي والفلسفي المعاصر، لما له من دور محوري في تشكيل قدرة الفرد على إدراك الواقع وفهمه على نحو عميق ومركّب، فهو القدرة على تحليل الواقع وفهمه بعمق، والتمييز بين الظواهر السطحية وجذورها البنيوية، بما يتيح للفرد التحرر من الهيمنة الفكرية والاجتماعية، ويساعده على تبني مواقف فاعلة ومستتيرة تجاه قضايا المجتمع (التمييزي، ٢٠٢٥: ٢٠١).

إنّ اعتبار الوعي النقدي حالة من الإدراك العميق واليقظ للواقع، تقوم على تحليل المواقف، ورفض القبول السطحي للأفكار، مما يُمكن الفرد من التفاعل الواعي مع مجتمعه (النجار، ٢٠٠٥: ٢٧)، فهو يمثل "إدراكًا متقدمًا يتجاوز التلقين إلى التأمل، ويهدف إلى إعادة النظر في الموروثات الفكرية والاجتماعية عبر التفكير التحليلي المرتبط بالسياقات الواقعية (حبيب، ٢٠١٢: ٦٣).

وتبرز أهمية الوعي النقدي من أنه أبرز الأدوات التربوية التي تُمكن المتعلمين من خوض تجربة تعليمية أكثر عمقًا وفاعلية. فهو لا يقتصر على نقل المعرفة أو استيعابها، بل يتجاوز ذلك إلى تحليلها، والتفكير فيها تأملًا ونقدًا، ومن خلال هذا النمط من الوعي، يصبح الطلاب قادرين على التحرر من الأفكار المسبقة والأنماط الفكرية الجاهزة، ما يسمح لهم بالنظر إلى المعرفة بمنظور موضوعي، مبني على الفهم والتحليل لا على التسليم والانقياد، كما يساهم تنمية الوعي النقدي في إكساب المتعلمين مهارات التفكير الناقد والإبداعي، من خلال تدريبهم على طرح الأسئلة العميقة واستكشاف المعاني الكامنة خلف المفاهيم والممارسات التعليمية، ويُمكنهم ذلك من ربط المعرفة التي يتلقونها بالسياقات الاجتماعية والثقافية المحيطة بهم، مما يعزز من قدرتهم على فهم القضايا المعاصرة وتحليلها من زوايا متعددة، وتطوير رؤية جديدة تساهم في بناء وعي مجتمعي، إذ يُعزز الوعي النقدي من مشاركة الطلاب في العملية التعليمية، ويتحولون من متلقين سلبيين إلى شركاء فاعلين في بناء المعرفة، واتخاذ مواقف نقدية تجاه ما يُقدّم لهم من محتوى، مما يساهم في تطوير مهاراتهم الأكاديمية والشخصية على حد سواء. (الملجمي، ٢٠٢٣: ٨)

وترى الباحثة أن تحقيق ذلك يكمن في المرحلة الجامعية ، إذ يُعدّ التعليم العالي أحد المراحل المهمة في العملية التعليمية، إذ يمثل قمة الهرم التعليمي في ضوء التغيرات التي تحدث والتي يمر بها المجتمع المتمثلة في التغيرات والتحديات الاجتماعية والتكنولوجية، والتغيرات التي تستوجب التغير في المنظومة الجامعية أحد مؤسسات التعليم العالي التي تصنع مربين، وإعداد القوى البشرية المؤهلة في مختلف الميادين، ونشر الثقافة والقيام بالبحث والإسهام في التنمية الاجتماعية والاقتصادية، وتلبية احتياجات المجتمع، وإنّ مرحلة التعليم العالي شأنها شأن أي مرحلة تعليمية أخرى تشتق أهدافها من طبيعة المجتمع والعصر الذي يوجد فيه هذا مع اختلاف الجامعات، ومن ثمّ يمكن إرجاع أهمية تطوير مثل هذه المؤسسات إلى أهمية دورها في نقل الدول وخاصة النامية منها من مرحلة التخلف إلى مرحلة متقدمة من النمو(عبد الرؤوف، ٢٠١٩: ٧).

إنّ طلبة المرحلة الجامعية يمكن أن يعدوا للحياة، وممارسة مهنة معينة، فهم يمارسون أكثر من غيرهم المحاور والمناقشة والاستنتاج (طعيمة، ٢٠٠١ : ٥٥)

وتتجلى أهمية البحث بالآتي:

- ١- أهمية اللغة بتعدد وظائفها في المجالات النفسية والاجتماعية والفكرية .
- ٢- أهمية اللغة العربية لغة القرآن الكريم، وقد أثبتت حيويتها وعالميتها ، وقدرتها على التطور والتطوير ؛ لذلك يجب الاهتمام بها .
- ٣- أهمية مادة النقد الأدبي الحديث في مراجعة النصوص النقدية؛ بوصفها النافذة التي يطل من خلالها الطلبة على الآداب العالمية؛ فتكسبه ثقافةً أدبيةً ونقديةً.
- ٤- أهمية استراتيجيات التدريس، بوصفها الركن الاساسي والرابط الحي والفعال بين المدرس والمتعلم لإيصال المادة التعليمية.
- ٥- أهمية الوعي النقدي في قراءة النصوص الأدبية بتجرد والحكم عليها.
- ٦- أهمية التعليم العالي في رفد المجتمع بالطاقات البشرية الناضجة.

هدف البحث: يهدف البحث الحالي إلى

تعرف النماذج الحديثة في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الجامعية وهي استراتيجية نقد النقد واهميتها في تنمية مهارات الوعي النقدي لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية.

ثانياً: جوانب نظرية

- ١- **خصائص الاستراتيجية التدريسية:** هناك سمات وخصائص تمتاز بها الاستراتيجية التدريسية هي :
 - ١- القابلية للتعميم: وتشير إلى مدى تطبيق الاستراتيجية التدريسية على تنوع واسع في مواقف التعلم الأخرى، سواء في مرحلة أخرى أم في درس آخر للمرحلة نفسها.
 - ٢- القابلية للتعديل: يشير هذا البعد إلى مدى قابلية الاستراتيجية المستعملة للتعديل لمقابلة الموقف المشكل، أو طبيعة المادة المراد تعلمها، ومستوى صعوبتها، وتقاس فاعلية الاستراتيجيات بمدى قابليتها للتعديل لمواجهة المتغيرات التي يمكن أن تحدث في أثناء العمل على حل المشكلة. (إسماعيل ٢٠١٠ : ١٧٦ . ١٧٨).
 - ٣- محددة بأهداف تربوية معينة يُراد تحقيقها في نهاية الموقف التعليمي.
 - ٤- خطواتها تلائم المحتوى: وتشير إلى وجوب ملائمة هذه الخطوات للمحتوى التعليمي وخصائص المتعلمين
 - ٥- تحتوي على أنشطة متنوعة
 - ٦- التقويم: تشير إلى أن عمليات التقويم فيها مستمرة .
 - ٧- مراعاتها للفروق الفردية .
 - ٨- تؤكد على أهمية العمل الجماعي عند المتعلمين وفعاليته وضرورة ارتباط المتعلمين به (العدوان، ومحمد، ٢٠١١ : ٣٠)

٢- أهمية الاستراتيجية:

- ١- تُحقق الاستراتيجية إنجازاً عن طريق معرفة اتجاهات المؤسسة التعليمية لمدة زمنية قابلة.
- ٢- تعطي الاستراتيجية أهدافاً واضحة.
- ٣- تساعد الاستراتيجية على التوصل إلى معايير علمية صحيحة ودقيقة لاتخاذ القرارات الملائمة، للمحتوى الدراسي أو طرائق التدريس، أو التقويم.
- ٤- تساعد على تحقيق الاتصال الفعال داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.
- ٥- تساعد الاستراتيجية في رفع المستوى الفني والإداري للعاملين في المؤسسة التعليمية.

٦- التعرف إلى المدة الزمنية التي ستجرى بها تطبيق الاستراتيجية، وتوقع العطل الرسمية وغير الرسمية. (صيرفي، ٢٠٠٨، ٥٨)

٣- أهداف الاستراتيجية التدريسية: تهدف الاستراتيجية التدريسية إلى ما يلي :

- ١- إتقان البنية المعرفية للمحتوى التعليمي.
- ٢- إكساب الطلاب القدرة من تنظيم المعلومات والمفاهيم وإدراك العلاقات بينها .
- ٣- تنمية التصورات الذهنية والعمليات العقلية في عقول الطلبة .
- ٤- زيادة التفاعل داخل قاعة الدرس بين المتعلم والمعلم ، وبين المتعلمين أنفسهم، الأمر الذي يزيد من أواصر بناء المجتمع، و تكوين علاقات مبنية على أسس صحيحة.
- ٥- تنمية الجوانب الوجدانية كالحب و الاستقلال الاجتماعي، و كذلك الجوانب المهارية إذ إنّ الاستراتيجيات تُسهم بتنمية الجانب المهاري وإتقانه لدى المتعلمين.
- ٦- تنفيذ الخطط التي تُحقق أهداف المنهج على نحو صحيح. (معوض، ٢٠١٦، ٥٩ - ٦٠)
- ٧- الارتقاء بمستوى الطلاب من ممارسة التفكير النظري إلى ممارسة التفكير البصري الملموس .
- ٨- مساعدة الطلاب على فهم المحتوى بشكل واضح، ومبسط، وفهم الفكرة الرئيسة والفرعية للموضوع، وربط هذه الفكرة الرئيسة بالأفكار الفرعية للموضوع، واستدعاء الأفكار والموضوعات المرتبطة بها.
- ٩- إكساب الطلاب القدرة على التفكير باستعمال مخططات وخرائط عقلية عدة تمكنهم من تنمية مهاراتهم في توليد الأفكار وتنظيمها وتحليلها وجمعها، وسهولة حفظها واسترجاعها عند الحاجة إليها(السيد علي ، ٢٠١١، ٣٤).

٤- مكونات استراتيجية التدريس: يمكن تحديدها بأنها تتكون مما يأتي :

- ١- الأهداف السلوكية: أو ما تعرف بأهداف التدريس، وهي التي يصوغها المُدرس حسب وجهة نظره المعرفية.
- ٢- الخطة التدريسية: خطة واضحة و مرنة و مبسطة قابلة للتنفيذ في الصف الدراسي. (الجبوري، ٢٠١٢، ١٠٦)

٣- الأمثلة والتدريبات: والمسائل المستعملة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

٤- استجابات المتعلمين: للمثيرات التي ينظمها المدرس ويخطط لها (الحلاق ، ٢٠٠٧، ١٠٧).

٥- **تحركات المدرس:** وهي الإجراءات التي يقوم بها القائم بعملية التدريس، و التي تُبنى على نسيج من العلاقات و يسعى إلى تنظيمها بطريقة سليمة، و بذلك تُعد من أهم أولويات الاستراتيجية. (معوض، ٢٠١٦: ٥٨)

٦- **البيئة التعليمية:** أنّ تنظيم الحصة، و إدارة العلاقات التعاونية داخل الصف، يجعل العملية التعليمية إيجابية و تفاعلية. (قطامي، ٢٠١٣، ٥١)

٥- **العوامل المؤثرة في استراتيجية التدريس :** هناك عوامل عدّة تؤثر في اختيار الاستراتيجية التدريسية المناسبة ومنها :

١. فلسفة المؤسسة التعليمية، و ما ترغّب بتحقيقه من أهداف.
٢. اتجاهات المدرّس و مستوى تَمكّنه من المحتوى التعليمي الذي يريد تقديمه.
٣. خصائص المتعلمين وسماتهم و مستوى ذكائهم، و مدى تقبلهم للمعلومات والمعارف و المهارات.
٤. طبيعة المنهج ، و الوقت المُحدّد لتدريسه.
٥. أهداف التّعليم المنشودة، فإذا كان المطلوب تزويد المتّعلم بالمعرفة، فذلك يقضي استخدام استراتيجية مختلفة عن تلك التي تُستخدم حين تزويد المتّعلم بالمهارات.
٦. البيئة التّعليمية و الامكانيات المتوفرة فيها. (عطية، ٢٠٠٨: ٣٥٢)

النقد:

يتخذ النقد الأدبي من الأدب منبرا له فهو دراسة لذلك الأدب ونقاش وتقييم له، وهو في واقع الأمر تقييم للأعمال الأدبية وحكم عليها، وتخضع معايير الحكم والتقييم لاختلاف الأذواق على مر العصور، وغالبا ما يعتمد النقد الأدبي بمفهومه الحديث على نظرية أدبية تتخذ من النقاش الفلسفي وسيلة لوضع طرق للنقد الأدبي بغية تحقيق أهدافه. وهذا لا يقتضي أن يكون الناقد الأدبي منظرا رغم أن العلاقة بين الأدب ونقده على جانب كبير من الوثوق، فتكمن محاولة الناقد من خلال تفسير مختلف الأعمال الأدبية من استخدام لهذوقه وفكره في سعيه لكشف مواطن الجمال أو القبح في تلك الأعمال، وهذا يعني فيما يعنيه أن الأدب سابق في وجوده للنقد ، رغم أن الأخير يقوم الأول ويجلوّه: فلولا الأدب لما كان للنقد وجود يذكر.

بدأ النقد في الأدب اليوناني بإبداء ملاحظات نقدية معتمدة على الذوق الساذج، إذ لم تكن ثمة أصول يُركن إليها. ثم جاء عهد تدوين الأعمال الكبيرة مثل الإلياذة، وساعد على ذلك استقرار الشعر التمثيلي في القرن الخامس قبل الميلاد، فأخذ النقاد يتناولون النصوص بشمولية أكثر وعمق أكبر، لأنهم اعتقدوا أن الشعر نقد للحياة وتقويم لها. أدى كل ذلك إلى ظهور آراء جديدة حول الأدب والنقد وخاصة قدر تعلق الأمر بالمآسي أي التراجيديات. وكان هنالك نقد يتداوله الفلاسفة أثر كثيرا في الآداب اليونانية والرومانية ونقدها، ويلاحظ المتتبع لحركات النقد الأدبي في العالم الغربي في القرن العشرين أن النقد في هذه الفترة يتصف بالطبيعة التجريبية. فكلما ظهرت مدرسة نقدية بدأت أصوات من داخلها تحاول تطويرها لتكون منها منهجا نقديا يكتب له الدوام فترة أطول، ما تلبث أن تأتي بعدها مدرسة أخرى تتناسب والتطور الحاصل في النظرية الأدبية. ويرى المراقبون أن ذلك يحدث كل ثلاثة عقود، وعندما ظهرت النزعة الإنسانية الجديدة وظهر علم النفس وعلم معاني الألفاظ، كادت معايير الحكم تتساوى لتقف على نفس مستوى النظريات الاجتماعية والاقتصادية التي تفسر الأدب، وكان تركيز النقاد الجدد في دراستهم للنصوص الأدبية وخاصة الشعرية منها - يركز على تحليل ما فيها من غموض وتناقض وسخرية وتعارض ظاهري، على حساب الجانب التاريخي للعملية الإبداعية والمؤثرات الخارجية. ويود بعض النقاد أن يوحوا بأن للقصيدة وحدة عضوية رغم ما يبدو فيها من تناقض (الماشطة وامجد، ٢٠١٦: ٨)

النقد الأدبي نشاط بشري، ارتبط وجوده بالأدب، ومثل تحولا في التفكير الإنساني من مرحلة التذوق لأجل المتعة إلى مرحلة التذوق المعرفي، وهذا التحول لم يأت لوحده، بل من وراء ذلك جهد فلسفي كبير بذله النقاد الفلاسفة الأوائل وهم يتابعون الفنون والآداب بعين الفاحص للنشأة والماهية، والعلاقة مع المتلقي والمبدع والوظيفة بعد ذلك. إن النقد في بدايته وأصوله ونشأته وأهدافه لم يكن بعيداً عن الفلسفة التي حاولت تحليل الأشياء والبحث في قوانين الوجود، وهكذا تحكمت الفلسفة في العملية النقدية مدة طويلة، وأصبح كل ما يُعد من أنواع نقدية يتبع بالضرورة المناهج الفلسفية التي أعارت النقد الكثير من أفكارها و أدواتها، فضلاً عن هذا التداخل والتمازج بين الفلسفة والنقد، فإن علوماً أخرى قد تداخلت مع النقد واصطفت إلى جانبه وساعدته وربما أفقدته الكثير من هويته، ولعل أبرز هذه العلوم علوم البلاغة واللغة وبعد ذلك ظهر أثر العلوم الإنسانية: التاريخ، وعلم الاجتماع، وعلم النفس، التي لم تأل جهداً في منافسة النقد في مجالاته وتخصصاته. (النعمي، ٢٠٢٤: ١٦)، إذ يرتبط النقد بالإبداع ارتباطاً وجودياً، لأن النقد يبدأ مباشرة بعد ولادة النص الإبداعي، والمبدع يمعن النظر قبل غيره في نصه المنتج . وقد

يكون هذا الامعان بعد كل خطوة ، أو بعد الانجاز ، أو قد يكون إمعانا مكرراً قبل إذاعته بين الناس . ومتى ما اطمأن الى ابداعه يقدمه للمتلقي من غير أن يكشف أسرارهِ، أو مراحل تكوينه، أو كيفية ولادة فكرته، أو تجربته.(مصطفى وعبد الرضا، ١٩٨٩: ٩٣)

إنَّ النقد الأدبي - بوصفه أداة من أدوات الفكر - لابد أن يعكس طبيعة ذلك الفكر عن طريق المبادئ والمفاهيم والآليات الذهنية التي توظف في الممارسة النقدية لكي يصح في تلك الحالة أن يوصف بأنه نقد أصيل أو غير أصيل، فلا قيمة لأي منتج فكري لا يعكس واقعه الثقافي ويتصف بخصوصية مجتمعه المميزة، فالنقد طريقة في التفكير، تسهم في تكوينه معطيات محلية أولاً، ثم انه يفيد من ثقافة الآخر. ووضوح المنهج النقدي يمكن أن يعد من أهم خصوصيات العملية النقدية وشرطاً أساسياً في وصف النقد الأدبي بأنه نقد مبدع أو أصيل، وبغياب تلك الخصوصية فإن الحال يشير الى وجود أزمة إبداع (العامري، ٢٠٢٤: ٣٩). والنقد الأدبي تطبيق لمقاييس الأحكام وإصدارها ويدل في عمومهِ على ممارسات صاحبت حياة الأدب منذ القديم تقوياً وتأويلاً للأعمال، ويتأسس النشاط النقدي على ذوق وقيم، يدعي الاشتغال حسب وظائف وقواعد ومناهج تخدم تحسين أو تجميل الإنتاجات الأدبية، إذ يُعنى بالأساليب والطرائق المتبعة في تحليل النصوص الأدبية وتصنيفها وتمييز الجيد من الضعيف فيها، وهو تقويم للأعمال الأدبية وتحليلها تحليلاً قائماً على أساس علمي كما يُعنى بـ (عملية الكشف عن جماليات النص الأدبي) والتي تتضمن مستويات مختلفة للعملية النقدية وهي: الشرح والتفسير والتقييم والتحليل والتركيب والتأويل، وبذلك يتأرجح النقد بين موقفين وهما: الحكم على الأعمال الأدبية اعتماداً على منظومة من القيم، أو التعرف عليها وتفسيرها، وهذا التأرجح مرده إلى التردد في توصيف النقد الأدبي بالموضوعية أو الذاتية، فتارة يأخذ النقد صفات العلم ويصبح منهجاً واضح المعالم والحدود ويعتمد على لغة توصيفية تفسيرية، وعلى علم الجمال وفلسفة الفن، وتارة ثانية يأخذ النقد صفة الذوق فيصبح عملية ذاتية تتحكم فيها مشاعر الناقد وذائقته وأحكامه الشخصية (النعمي، ٢٠٢٤: ١٨) وهذا ما أجمع عليه علماء النقد بأنه لا يمكن الوصول الى سديد النقد إلا بارتقاء درجاته الثلاث ، وهي: الشرح ، والتبويب ، والحكم. أما الشرح فلا يكون صحيحاً كاملاً حتى يستوفي ثلاثة شروط الاول إيضاح وتحديد العلاقة بين الكتاب المنقود وبين تاريخ العلوم الادبية بالعموم، والثاني تحديد علاقة التأليف أو غيره من المصنوعات بما كان نوعه، وبالمكان والزمان الذي ظهر فيهما، والثالث تحديد العلاقة الكائنة بين الكاتب وكتابه والمصنوع وصانعه.(السلطاني، ٢٠١٨: ١١٥) ، فللنقد وظيفة إذًا، تتمثل في: الملاحظة والتحليل

والتعقيد والتجنيس، وأعني بالتجنيس هنا الدراسة الأدبية ووضع الأطر العامة لكل جنس وخصائصه وقواعده، والتفريق بينه وبين الجنس الآخر (الملجمي، ٢٠٢٣: ١٣)

فعلى الرغم من الارتباط بين النقد والابداع ولكن يبقى النقد متفرداً بخصوصياته، ذلك بأن النقد يجب أن يظل محتفظاً ببعض الملامح والخصائص الدنيا التي تميز وضعه، وتجعله نقداً، لا شيئاً آخر؛ ومن ذلك سوق التعليق، وإصدار الأحكام ولو تحت شكل ما، ولو على هون ما، والتعويل في صوغه المعرفي على نص آخر، سابق عليه، بدونه لا يستطيع أن يكون، ولا أن يوجد أبداً، على حين أن الإبداع سيد نفسه، وعماد ذاته، ولا يفترق إلى أي نص سابق عليه وجوباً: إلا ما يكون من أمر هذا التناص الذي هو مجموعة من بقايا النصوص الشاردة المتناثرة المتداخلة المتفاعلة المتواشجة في مجاهل الذاكرة. (مرتاض، ٢٠١٠: ١٦)

شروط الناقد:

يجب أن تتوفر مجموعة من الشروط التي تؤهل الناقد، وهذا الشروط تبدأ مع الاستعداد الفطري أو الموهبة التي يجب أن تكون حاضرة عند الناقد كما هي عند المبدع وهذه الموهبة تقوم على حسن الفهم، والتذوق، وقوة الملاحظة، ومعرفة الفروق بين أساليب التعبير المختلفة والقدرة على التفسير والتحليل والتقدير والتقييم.

وبالتأكيد فإن الاستعداد الفطري والموهبة يحتاجان إلى مؤهلات ثقافية معرفية على الناقد أن يكتسبها وينميها ويثريها، تتعلق بالثقافة العميقة والمعرفة بالتاريخ، والتأريخ الأدبي واللغة وعلم اللغة، وعلم الاجتماع، والفلسفة، وعلم النفس، والكثير من المعارف والثقافات التي تعزز البعد المعرفي لدى الناقد. (النعمي، ٢٠٢٤: ٢٠)

وكما يشترط في المبدع أن يمتلك فطرة أو موهبة أو الهاماً واكتساباً ثقافياً ومعرفياً، ويشترط فيه قوة الملاحظة المبنية أساساً على حسن الفهم، إذ تقوم موهبته ومعرفة الفروق الدقيقة بين أساليب التعبير المختلفة، وهذه التدابير والتحليل والتقدير، والتقييم، والحكم الصائب، في حين يقوم اكتسابه على مؤهلات تتزايد بازدياد سني عمر الناقد واتساع ميدان ممارسته من جانب، وتعقد النصوص الابداعية، وتعدد الاتجاهات النقدية من جانب ثان، ومواكبة حركة النقد الانسانية، ومعرفة اتجاهاتها الجديدة، وصرعاتها المفتعلة، مع ثقافة عامة تحصن صاحبها، وتزداد اتساعاً بمرور الايام الى جانب ادامة قراءة النصوص

الابداعية، والتصدي لها دربة وممارسة . لتكوين الأدوات النقدية ، وامتلاكها ، وتقديم شخصية صاحبها من خلال لغته الخاصة، وأسلوبه المميز ، وغير ذلك (مصطفى وعبد الرضا، ١٩٨٩: ٩٤).

وترى الباحثة أنَّ الناقد يجبُ أن يتمتع بثلاث خصائص وهي:

١- العلم بالنص الأدبي : إذ يجب أن يتمتع الناقد بمهارة معرفة النص الأدبي سواء أكان شعراً أم رواية أم غيرها، ومعرفة الناقد بالنص يؤهله أن ينقد النص بطريقة علمية سليمة.

٢- الذوق أو الموهبة: إنَّ من أهم السمات التي يجب أن يتمتع بها الناقد هي الذوق التي لا بد من امتلاكها فهي الآلية الصحيحة لقراءة أي عمل فني يرفض من غير المتذوق لأنه يتغاضى عن السمة الجمالية المنبثقة قسراً منه.

٣- الذكاء أو الفطنة : يجبُ أن يتميز الناقد بطاقة الذكاء لكي يستطيع أن يرى من خلالها أعماق الأعمال الأدبية ما لا يراه غيره من الناس، فمن خلاله يستطيع أن يتغلغل إلى خفايا العمل الادبي.

المفاهيم النقدية:

إنَّ المفاهيم لبنة المعرفة الأساسية، وقد زادت أهميتها في الوقت الحاضر، أكثر من أيِّ وقتٍ مضى، وذلك بسبب الانفجار المعرفي الذي يشهده هذا العصر، ولصعوبة الإلمام بجميع جوانب أي فرعٍ من فروع العلم، أصبحت غاية المدرّس هو مساعدة الطلبة على الفهم والوعي ببنية المادة المفهومية والمنطقية وترك التفاصيل الدقيقة (مرعي ومحمد، ٢٠١١: ١٥٨).

وترى الباحثة أنَّ المفاهيم النقدية من أهم المفاهيم التي ينبغي على الطالب المتخصص باللغة العربية وآدابها فهمها، فهي مفاتيح الولوج إلى تحليل النصّ الأدبيّ ونقده، فأَي فهم خاطئ أو ناقص في المفهوم يجعل العمل النقدي مثل السير في طريقٍ يملأه الضباب، فالطالب لا يحصل على أي شيء مهم من مادة النقد الأدبي من دون التعرّف على مفاهيمها واكتسابها بدقة، فإنَّ هذه المفاهيم التي يتم بواسطتها تنظيم المعرفة العلمية وهي ذات معنى، إذ تقوم عليها الحقائق المرتبطة مع بعضها بروابط معينة.

ثالثاً: منهج نقد النقد:

١- مفهومه ومصطلحاته: إنَّ نقدَ النقد "بحكم تخصصه في تأمل مناهج النقد الأدبي، سواء في جانبها النظري، أم التطبيقية مدعو إلى استخدام أداة الوصف، فهي وسيلته الأساسية، أما أن يدرس نظريةً، بنظريةً

فهذا يعني أنه سيواجه إيديولوجيا بإيديولوجيا، مغايرة لها، عندئذ سيبتعد عن تحقيق القدر الضروري، من الموضوعية في عمله المتميز"، في حين يتوجب على نقد النقد أن يوصف بالحياد، والتجرد تحقيقاً للموضوعية العلمية، ووسيلته الحيادية الوحيدة، هي: الوصف المبني على الاستقراء والتصنيف والمقارنة.

٢- تطور هذا النشاط المعرفي من مجرد فعل ملازم للنقد إلى صورة مستقلة عن النقد، حيث وضعت له مسميات آخر نفهم من خلالها وظيفته، فنجد مثلاً مصطلح (قراءة القراءة)، ومصطلح (الميّا نقد)، ومصطلح (النقد الواصف). ومصطلح (النقد الشارح). (بالولي، ٢٠٢٤: ١٨٥)، فعلى الرغم من أن مصطلح (نقد النقد) قد شاع وقرّر، ونال رسوخه في التداول النقدي فإن ذلك لم يقف بوجه مسعى بعض النقاد والباحثين في اجترار مصطلحاتهم التي يجدونها أوفى منه دلالة، فنأدى بعضهم بالمتن الثالث، ومثله المستوى الثالث، والنقد النقدي، والنقد الشارح، والميّا نقد أو مابعد النقد. (حداد، ٢٠٢٤: ١٢)،

إنّ مصطلح نقد النقد شامل وفيه اتساع، وهو أشبه بالمظلة التي تغطي مجالات عدة. فهو يشير إلى فعالية نقدية تمارس على فعالية نقدية سابقة لها في الحضور، وفي أي حقل من حقول المعرفة الإنسانية فالنقد المنصب على النصوص له أبعاد متعددة، ومساحات اشتغال في أنواع الموضوعات التاريخية والفلسفية والاجتماعية.. الخ. وبحسب هذا التعدد تتنوع خصوصية مفهوم النقد نفسه، مثلما تتنوع أولويات اهتمامه. (النعيمي، ٢٠٢٤: ٧٠)، وتوالت تسميات له كالمّتن الثالث، النقد النقدي أو النقد الشارح وقراءة القراءة ونقد القراءة والقراءة النقدية والقراءة الواصفة والميّا نقد وما بعد النقد والمستوى الثالث والنص الرابع. (النعيمي، ٢٠٢٤: ٧٦)

إنّ نقد النقد من المصطلحات المعاصرة التي رافقت التحولات الكبيرة التي شهدتها النقد الأدبي، بعد أن تعددت القراءات للنص الإبداعي، فلم يعد يكفي بقراءة واحدة، بل صار يتطلب مقاربات متنوعة. وقد أدّى هذا التعدد إلى ظهور الكثير من النظريات والمناهج في تحليل النصوص وكشف أبعادها، وقد أطلق على (نقد النقد عدة مصطلحات أخرى، مثل: (ما بعد النقد)، و(النقد الشارح)، و(قراءة القراءة)، و(الميّا نقد)). لكن المصطلح الأكثر تداولاً وانتشاراً هو "نقد النقد" (الخالدي، ٢٠٢٤: ٨١)، فهو عملية تفاعل تخليقي، حيث تجتمع المفاهيم والأفكار البسيطة لإنتاج مفاهيم أكثر تعقيداً، (جبارة، ٢٠٢٤: ١١٢).

٣- نقد النقد والممارسة التطبيقية:

إنَّ نقد النقد الأدبي في واقعه الكلي الحديث منظومة مفاهيمية وإجرائية وله رؤية، ويتحرك في مسارين مستقلين أو متداخلين أحدهما تطبيقي وآخر تنظيري، فهو بمعناه المطلق غير المخصَّص بحقل دون غيره؛ رصد وبحث وتأمّل في النقد بشقيه النظري والتطبيقي، وهو وليد التفكير النقدي، المرتبط بكل ما هو فكري ويدعو إلى التفكير ويساعد في التفكير، كالمنطق والفلسفة على وجه الخصوص كانت ومازالت تحرّض على التفكير النقدي، وإنتاج النقد و نقد النقد، حيثما وجد خطاب نقدي يتضمن رؤية وموقفاً في أي حقل من حقول المعرفة، لذا تجد مصطلح "نقد النقد" يدل على فكرة فيها اتساع وشمول، وتتمدد على مساحة تخصصات متنوعة، فوصفه الكلي يشير إلى أية فعالية نقدية قائمة على فعالية سابقة ذات طابع نقدي، وفي أي حقل من حقول المعرفة الإنسانية، سواء في التاريخ أم الفلسفة، أم في الدراسات الاجتماعية، أم في الحقل الأدبي، وما سوى ذلك. (السلطاني، ٢٠٢٤: ٣٣-٣٤)

إذا كان النقد التنظيري يجتزئ بالتأصيل والتعلق بالبحث في المجردات، وهو بهذا السلوك يضارع الفلسفة إلى حد ما، من بعض الوجوه المنهجية، فإن النقد التطبيقي هو الذي يتكفل بترجمة تلك النظريات، ويُعرّزها، ويصنّفها ويُقدِّمها على قد النص، فهو ببعض ذلك، يشبه، كما أسلفنا القول، شأن العلوم التطبيقية بالقياس إلى العلوم التأسيسية. فبفضله نلمس ثمرة الجهد النقدي في إجراء التنظير، أي بفضله نستطيع ترجمة المجرد إلى المحسوس، والغامض إلى الواضح، ففي مجال النقد التطبيقي تتكشف كل النظريات والمعرفيات النقدية. (مرتاض، ٢٠١٠: ٥٢)

إذ لا يمكن الاكتفاء في (نقد النقد) بالجانب التنظيري وحده، إذ لابد من الممارسة التطبيقية (الإجرائية)، وعندنا فإن التنظير النقدي في نقد النقد غير قابل لطويل مجادلة، كونه قناعات فكرية وانتماء لاتجاه نقدي أو مدرسة محددة لدى الناقد الذي تخير هذا المنهج أو ذاك، ولن يشغله أن يجادل طويلاً في المتحصل النظري لسواه عن المفهوم وسياقات تشكله التاريخي وما استقرت عليه وجهته، وربما كان الجانب النقدي (الاجرائي) أكثر حيوية في اشتغالات نقد النقد كونه يتناول عينات قرائية محددة يجادل بعضها بعضاً، عبر ما لأصحابها من وجهات نظر متعددة ومتباينة يقرأها منهج (القراءة والتلقي)، الداعي إلى تعددية القراءات من دون هيمنة لاشتراطات أحكام قيمة تلزم غيرها بها. (حداد، ٢٠٢٤: ٢٥)

يتطلب (تنضيد) السياق الاجرائي لـ(نقد النقد) جملة من القناعات والممارسات التي لابد لها أن تستقيم على الوعي المسبق بوجهة الاشتغال، والإعلان الصريح عنها، منذ أولى خطوات الكتابة، وعد ذلك أمراً ملزماً، تتمثله الخطوات الإجرائية التي يمكن إجمالها في:

- احترام الممارسات النقدية السابقة ومجادلتها بموضوعية ووعي معرفي يغادر قدر التمكن الذات ونوازعها.
- التنزه عن المواقف المسبقة، سواء أكانت متعلقة بالناقد ومنجزه المقروء أم بالوجهة المنهجية التي يتمثل قيمها ويطبّقها على النص الأدبي، أم ما له علاقة بتقييم النص الأدبي نفسه.
- الإحاطة بالمنهجية الإجرائية للنص النقدي المقروء وتبيان مساحة تمثله لها.
- الكشف عن طبيعة المؤثرات الثقافية والاجتماعية المتنبئة من قبل الناقد في تحليله لما بين يديه من منجز أدبي.
- إدراك النسق الفكري المضمّر في النص النقدي المقروء، وكشف دلالاته في النص المنقود.
- مقدار المتحقق في القراءة الإجرائية من تمثل للمنطلقات النظرية المتنبئة من قبل الناقد.
- وضع القراءة التي تجري مجادلتها بإزاء القراءات المماثلة لها وتبيان مقادير استفادتها منها، أو تجاوزها لها.
- تبويب الكشوفات المتحصلة في قراءة الناقد الأساس في مشهد معرفي كلي يخبر عن امتيازاتها.(حداد، ٢٠٢٤: ٢٦)

ويتضح مما سبق تداخل التنظيري مع التطبيقي وانفتاحهما على بعض، وهذه أيضاً حالة من العبور - وإن كان داخلياً في ممارسات نقد النقد الأدبي، تقتضيها طبيعة تعدد الوظائف التي يمارسها، لأن التنظير إنّما جاء بعد فحص واقع النقد وهذا الفحص يستند إلى نوع من التطبيق يمارسه نقد النقد، سواء أكان الفحص قد جرى لنصوص نقدية نظرية أم جرى لنصوص هي منجزات ممارسة النقد الأدبي، كأن تكون تحليلاً لنصوص إنشائية كالشعر والرواية وما سواهما، أما حين يكون نقد النقد الأدبي تطبيقياً مُسألاً نصاً؛ سيكون بحاجة إلى معرفة التطور الحاصل في أي (نقد نقد)، أي في أي حقل من حقول المعرفة وليس في الأدب وحده. بمعنى أن نقد النقد الأدبي يتقرب منجزات نقد النقد في أي تخصص، فقد تقدم ما ينفع نقد النقد الأدبي في تنظيرها أو تطبيقها. (السلطاني، ٢٠٢٤: ٣٦)

ويمكن أن نعد النقد عملية تنظيرية للإبداع من حيث يكون النقد التطبيقي عملية يتجسد فيها تطبيق التنظير فالمسعيان الاثنان كلاهما ضروري بالقياس إلى الآخر، فلا التنظير، بحكم طبيعته التجريدية، بقادر على أن يستأثر بنفسه، ويستقل بذاته، ويجتزئ بنتائجه التي تظل تجرّيداً في تجريد؛ ولا التطبيق، بحكم طبيعته العملية الخالصة، بمستطيع أن يُغني عن تأسيس المنهج، وسوق النظريات، والبحث في الأصول. (مرتاض، ٢٠١٠: ٦٨)

الواسعة، الذوق، النزاهة الأخلاقية، الموضوعية المنهجية، الذكاء. وهذه المبادئ يصعب تعيينها إجرائياً أو نظرياً ضمن مرجعية محددة مما يجعلها نصائح عامة لكل ممارسة ثقافية أو معرفية. (الحصامي، ٢٠١٨: ٨٣)، وإنّ هذه المبادئ فرضت نفسها فرضاً باعتبارها مبادئ تحقيق وتنظيم تقتنص العناصر الفاعلة في خطابات نقد النقد والتنظير وتعيّن حدود النقد بصفته موضوع معرفة، وتمكننا من اقتراح مفهوم للنقد ونموذج النقد النقد والتنظير النقدي. (الدغمومي، ١٩٩٩: ١٢)

إذ لا بد من توشي الدقة والوضوح في منهجية نقد النقد من خلال اعتماد مبادئه، إذ يجب الالتزام بقواعده ومبادئه الرئيسة والاهتداء بحمولاته الفكرية النظرية، وإجراءاته التطبيقية، فغياب المنهجية النقدية الواضحة، والمتضمنة لأدوات النقد ووسائله، ومفرداته في معظم المقاربات النقدية ونقد النقد، تحديداً، تقود إلى شيوع الانطباعات والذاتية في الآراء، إذ إن غياب المنهجية العلمية، والنقدية يسمح للانطباعات والآراء الشخصية والأمزجة النقدية بالاشتغال. وقد تُسيطر هذه الانطباعات على لغة الناقد كذلك فيصبح نقداً انطباعياً صحفياً، يخلو من المنطق، والأحكام الموضوعية الدقيقة. (الحيالي، وماجد، ٢٠١٥: ٣١٤)

وتتجلى مبادئ نقد النقد بالآتي:

١- اعتماد: مدخل مُلائم لحمولات النص النقدي .

٢- توضيح الهندسة البنائية، للنص النقدي، ودراستها .

٣- كشف أهداف النص النقدي، وغاياته .

٤- توصيف حمولات النص النقدي .

٥- إظهار مرجعية، ومفاهيم النص النقدي .

٦- ضبط الرؤية المنهجية، في النص النقدي .

٧- تحديد المتن، أو الظاهرة المدروسة، في النص النقدي (التمارة، ٢٠١٧: ٤٢)

٤- مبادئ تربوية مستخلصة من مبادئ نقد النقد.

قد يصعب تعريف الطالب بمبادئ نقد النقد لصعوبة النقد وعدم معرفتهم به، لذا ولتيسير تطبيق هذه المبادئ بطريقة تربوية ناجحة وجب اشتقاق مبادئ تربوية اعتماداً على هذه المبادئ، حيث يمكن اعتمادها في المجال التربوي لتنمية مهارات الوعي النقدي لدى المتعلمين، وهذه المبادئ تنطلق من مقارنة نقدية تربوية تعزز الفهم العميق للنصوص، والتفكير التحليلي، وتدريب المتعلم على أدوات الفهم والنقد والتقييم، فقد قام الباحث باشتقاق هذه المبادئ التربوية السبعة من مبادئ نقد النقد والتي تمثل خارطة طريق لبناء بيئة تعليمية نقدية واعية، تُسهم في إعداد متعلم قادر على قراءة النصوص بعيون ناقدة، وتحليلها بوعي مرجعي ومنهجي، ويمكن دمجها في المناهج الدراسية، خصوصاً في مواد اللغة العربية، بما يعزز الوعي النقدي باعتباره مهارة حياتية وتكوينية أساسية، والمبادئ التربوية هي:

١- مبدأ التهيئة الإدراكية: نحو وعي أولي بحمولات النصوص.

يعمل هذا المبدأ على تدريب المتعلم على استقبال النصوص (أدبية أو فكرية أو نقدية) بوعي مبدئي يتقصى حمولاتها الدلالية والإيديولوجية، ويهدف إلى تنمية حسّ المساءلة عند المتعلم، وتشجيعه على عدم تلقي النصوص كمُسَلَّمات، وإنما يستعمل المناقشات الموجهة حول الخلفيات الممكنة لأي نص قبل قراءته كنشاط معرفي.

٢- مبدأ تحليل البنية: فهم هندسة الخطاب النقدي.

يوصف مبدأ تحليل البنية لتشجيع المتعلم على تفكيك بنية النصوص، والتعرف على ترتيب الأفكار، ومراكز الثقل فيها، ويهدف إلى بناء وعي تنظيمي يمكّن المتعلم من استيعاب البنى الحجاجية والنقدية، وذلك من خلال تكليف الطلبة بإعداد خرائط ذهنية لبنية النصوص المقروءة.

٣- مبدأ الكشف الغائي: إدراك الأهداف والغايات.

يُعلّم المتعلم كيف يبحث عن أهداف النص النقدي، سواء كانت معلنة أم مضمّنة، ويُسهم هذا المبدأ في تنمية الوعي بما وراء النص، ويفتح باب التساؤل حول مقاصده ووظائفه، وتنمية مهارات تحليل الغايات من وراء النصوص النقدية أو التعليمية، وربطها بالسياق العام، كما يهدف إلى تدريب المتعلم على رصد المقاصد الظاهرة والمضمرة في النصوص، وذلك عن طريق نشاط معرفي يكلف به الطالب حول صياغة استنتاجات شخصية حول "لماذا كتب هذا النص؟" في نهاية كل قراءة.

٤- مبدأ التحليل المفهومي: نحو وعي مرجعي بالمفاهيم.

يُدرَّب هذا المبدأ المتعلم على التفكير النقدي في مستوى اللغة والمفاهيم والدلالات، ويهدف إلى تنمية قدرة المتعلم على كشف الشحنات القيمية والإيديولوجية التي قد يحملها النص، وتعزيز الثقافة المفهومية لدى المتعلم، ومساعدته على التفكير ضمن سياقات مرجعية.

٥- مبدأ القراءة المنهجية: تبني رؤية تحليلية منظمة.

يعمل على توجيه المتعلم لاتباع منهج واضح في قراءة النصوص (تحليل، تأويل، تقويم)، ويهدف إلى تمكين المتعلم من بناء قراءة نقدية غير عشوائية، وذلك من طريق تصميم نماذج تحليلية متعددة (سيمائية، تداولية، اجتماعية...) يختار منها المتعلم ما يناسب النص.

٦- مبدأ التحديد الموضوعي: ربط النص بظواهره المرجعية.

يساعد هذا المبدأ المتعلم على ربط النصوص بظواهرها الفكرية أو الأدبية أو الاجتماعية الأصلية، ويهدف إلى توسيع أفق المقارنة، وربط الخطاب بسياقه المعرفي، ويتم ذلك من طريق إعداد أوراق بحثية قصيرة تربط بين النص المدروس وظاهرة ثقافية أو اجتماعية أو فنية معينة من قبل المتعلم كنشاط معرفي.

٧- مبدأ توصيف الخطاب: تفكيك الحمولات الخطابية.

يُعلم هذا المبدأ التربوي المتعلم تتبع المعاني الخفية، والانزياحات، وحمولات اللغة (الأيديولوجية، العاطفية...)، ويهدف إلى تنمية الحس التحليلي والخطابي، ومن خلال تمارين تحليل لغوي نقدي، تتناول الحقول المعجمية وتراكيب الجمل في النص.

الوعي النقدي:

يُعَدّ الوعي من المفاهيم التي أثارت قدرًا كبيرًا من الجدل الفكري، إذ لم تفلح كثرة استعماله ولا المحاولات المتعددة لتحديده في حسم معناه على نحو نهائي، ويرجع ذلك إلى طبيعته المعقدة والمتشابكة مع مختلف أنشطة الإنسان الذهنية، فالوعي لا يظهر في فراغ، بل يتجه دائمًا نحو موضوع ما؛ إذ لا يمكن تصوّره إلا بوصفه التقاطًا ذهنيًا إلى شيء محدد، سواء أكان هذا الشيء فكرةً متخيّلة، أو ذكرى مستحضرة، أو عملية تفكير منطقي، ومن هذا المنطلق، فإن وعي الإنسان بذاته يتحقق من خلال هذا التوجّه القصدي نحو الداخل، كما أن وعيه بالعالم يتجسد في انفتاحه المتواصل على ما يحيط به من ظواهر ومعانٍ، ضمن علاقة قصدية تربطه بالواقع. (الملجمي، ٢٠٢٣: ٩)

ومن زاوية أخرى، يُنظر إلى الوعي بوصفه نشاطاً ديناميكياً يتخذ أشكالاً متعددة، جمالية كانت أم فكرية أم دينية، ويتجه في جوهره إلى البحث عن الحقيقة في صورها المختلفة، فهذا النشاط لا يكتفي بما يتم التوصل إليه من معارف، بل يدفع صاحبه دوماً إلى تجاوز حدود المعلوم، والسعي نحو آفاق جديدة من التفكير والإبداع، وبهذا المعنى، يغدو الوعي حركة دائمة لا تعرف السكون، وفعالية متجددة ترفض الثبات والجمود، وهو يمثل أعلى درجات الإدراك، إذ يسعى إلى كشف جوهر الأشياء وحقائقها العميقة، بخلاف الفهم الذي يقتصر على الإحاطة بمعاني الأشياء الظاهرة، فالفهم نشاط ذهني تمهيدي، يعتمد على التصور والحدس والاحتمال، ويقف عند حدود المعنى المستخلص من الخطاب، دون أن يبلغ مستوى النفاذ العميق الذي يميز الوعي في أرقى تجلياته. (العتابي، ٢٠٢٤: ٢٠٣)

الوعي أو التوعية يحتاجان أولاً إلى تحرير الأفراد والمجتمع من افتراضات وبديهيات شائعة لديهم، مثل امتلاك الحقيقة وثباتها، أو الوهم بأنهم الشعب المختار والأفضل، وأنهم مزودون بكل الحلول لأي مشكلة تواجههم في أي زمان وهذا الانعتاق يجعلهم في وضع قابل لدراسة أي مشكلة بطريقة موضوعية دون تأثر بالمخزون المعرفي السابق، هذا لا يعني أن هذا المخزون ليس نافعا، لكن يمكن تعطيله بصورة مؤقتة حتى نتمكن من فهم الموقف. كان روسو يقول: أنا أقرأ النص عشر مرات حتى لا يأسرنني، وبذا أكون فهمي الخاص له بعيدا عن سحره.

إنَّ مفهوم "الوعي النقدي" يتكون من الجمع بين مفهومين وهما : "الوعي" و"النقد"، وفي التوليف بينهما دالة على الإدراك الشامل للظاهرة الأدبية من كل جوانبها، فهو امتلاك للظاهرة وإدراك لها والتعامل معها بدراية وحذق. (الملجمي، ٢٠٢٣: ١٣)، فهو الاستبصار بارتقاء مفاهيم النقد ومفرداته والتنبؤ بالتغيرات التي يمكن أن تطرأ على معاييرها في فترة تاريخية محددة وتخليصه (النقد) من النزعة التبريرية والوظيفية، وقراءة الأدب قراءة دلالية مجملية (الملجمي، ٢٠٢٣: ١٤) وتتفق الباحثة مع إنَّ الوعي النقدي استبصار، وتنبؤ بالتغيرات التي تطرأ على المعايير النقدية)، و تخليص النقد من التبريرية والوظيفية، وقراءة الأدب قراءة مجملية. إذ يشير كثير من النقاد إلى الحاجة الملحة إلى الوعي النقدي، بوصفه العملية التي يحقق بها النقد الأدبي وظيفته الحقيقية، فهو وحده القادر على التغلغل إلى أعماق النصوص والظواهر الأدبية والإحاطة بها، والكشف عن قواعد بنائها وتشكلها، وهو وحده القادر على إيجاد آليات مناسبة مقارنة هذه النصوص وقراءتها، أو شخصنة النقد، بمعنى أن كل ناقد يحلل بأدواته الشخصية التي تتكئ

على إرث معرفي، وإنما يعني ذلك بناءها في ضوء مرجعيات فكرية وعلمية اعتماداً على ما توصلت إليه البشرية في مختلف نظرياتها المعرفية، واتكاء على خصوصية الظاهرة الأدبية. (الملجمي، ٢٠٢٣: ١٥)

اذ يأتي الوعي النقدي بأمرين، الأول: يخص الذات الناقدة، والآخر يخص الظاهرة محل النقد، فالأول يتمثل في امتلاك أدوات الوعي النقدي، كالحس النقدي- وإن شئت سمه الذوق الأدبي والذكاء وقوة الملاحظة ودقتها- والخلفية المعرفية الكافية، سواء تعلقت بالمذاهب والتيارات والمراحل الأدبية والمناهج والنظريات النقدية، أو تعلقت بالجانب الفلسفي والمنطقي والعلمي (الملجمي، ٢٠٢٣: ١٤-١٥)

الوعي النقدي في مجال التعليم:

يؤدي الوعي النقدي دوراً مهماً في التعليم، فهو ينمي التفكير الناقد لدى الطلاب ويحررهم من القيود، كما يساعدهم على المشاركة في بناء المعرفة وتغيير المجتمع، ويهدف التعليم النقدي التحرري إلى تحقيق عدة أهداف، منها تنمية القدرة على التفكير الناقد وطرح الأسئلة العميقة، وتنمية القدرة على التفكير الناقد، وطرح الأسئلة المتعمقة، وتعزيز الوعي بالسياقات الاجتماعية والسياسية والثقافية المؤثرة على التعليم، وتمكين الطلاب من التحرر من الأفكار المسبقة والتحيزات، وتشجيع المشاركة الفاعلة في بناء المعرفة وتطوير المجتمع. (مدون، ٢٠٢٣: ٣٤)

مهارات الوعي النقدي:

١. التحليل النقدي للنص الأدبي:

في التحليل النقدي يتطلب القدرة على تفكيك النص الأدبي إلى مكوناته الأساسية مثل الموضوع، الأسلوب، البنية، الشخصيات، والرموز، وإن هذه العناصر يجب أن يتم تفسير العلاقات بينها لفهم كيفية تكاملها لإيصال المعنى. ومثال ذلك في رواية الأبله لدوستوفسكي، يمكن للطالب تحليل:

- الموضوع: الصراع الداخلي للبطلة بين البراءة والشر.
- الشخصيات: دراسة شخصية الأمير ميشكين الذي يمثل البراءة والطيبة في مواجهة الآخرين الذين يعبرون عن الانتهازية.
- الرموز: قد يمثل ميشكين رمزاً للإنسان الكامل أو الفيلسوف المتسامح في مجتمع مادي.

• الأسلوب: السرد الطويل والمنطقي، وكذلك التداخل بين السرد الداخلي والخارجي.

2. الكشف عن الأنساق الفكرية والثقافية الكامنة:

إنّ هذه المهارة تتعلق بقدرة الطالب على اكتشاف الأيديولوجيات أو التصورات الثقافية التي قد تكون موجودة ضمن النص، مثل تصورات عن السلطة أو الطبقات الاجتماعية أو النوع الاجتماعي، إذ يجب أن يكون الطالب قادرًا على توضيح المواقف الضمنية أو العلنية للنص تجاه هذه التصورات. ومثال ذلك في رواية ١٩٨٤ لجورج أورويل، يمكن تحديد:

• الأيديولوجيا: تصور الأنظمة الشمولية حيث يتم مراقبة كل شيء وتقييد حرية الفكر.

• الموقف الضمني للنص: النص يعكس موقفًا معاديًا للأنظمة القمعية، ويظهر كيف يمكن أن تتحكم السلطة في الأفراد من خلال المراقبة والتلاعب بالكلمات والذاكرة الجماعية.

3. ربط النص بسياقاته الخارجية:

إنّ هذه المهارة تعتمد على القدرة على ربط النص الأدبي بسياقه التاريخي والاجتماعي والثقافي، إذ يجب أن يكون الطالب قادرًا على تحليل كيف يؤثر هذا السياق على بنية النص ومعناه. ومثال ذلك في رواية عائد إلى حيفا لغسان كنفاني، يرتبط النص بالسياق التاريخي لفترة ما بعد النكبة الفلسطينية:

• السياق التاريخي: تأثير حرب ١٩٤٨ على الفلسطينيين وتهجيرهم.

• السياق الاجتماعي: تأثير التفكك الأسري على الأفراد.

• من خلال هذا السياق، نرى كيف يتشكل المعنى في النص، خاصة فيما يتعلق بالشخصيات التي تعيش في الشتات الفلسطيني.

4. النقد المقارن وقراءة النصوص من زوايا مختلفة:

• الشرح: يتضمن النقد المقارن القدرة على مقارنة نصوص أدبية مختلفة من خلال عدسة نظرية أو ظاهرة نقدية معينة. الهدف هو استخراج معاني متعددة من النصوص وعدم الاكتفاء بقراءة تقليدية واحدة. فمثلاً عند مقارنة الجريمة والعقاب لدوستوفسكي مع الأب لكامي:

• في الجريمة والعقاب، نرى بطلاً يعاني من الصراع النفسي نتيجة قتل شخص آخر، في حين أن بطل الأب يعاني من صراع فلسفي حول معنى الحياة والوجود.

• النقد المقارن قد يركز على كيفية استخدام كل كاتب للصراع الداخلي كأساس لتطوير الشخصيات.

5.توظيف المناهج النقدية الحديثة:

يتطلب في هذه المهارة أن يكون الطالب قادرًا على استخدام أدوات المناهج النقدية الحديثة مثل البنيوية، التفكيكية، وما بعد الكولونيالية لتحليل النصوص الأدبية، ويتضمن ذلك القدرة على تكييف هذه الأدوات مع النصوص العربية. ومثال ذلك يكمن في تطبيق المنهج النسوي على رواية شرف لنجوى بركات، يمكن للطالب:

• التحليل النسوي: دراسة كيف يصور النص النساء في المجتمع العربي، وكيف تتحدى الرواية الأنماط الاجتماعية التقليدية التي تقيد المرأة.

• التفكيك: قد يتم تحليل تناقضات النص بين شخصياته وأسلوبه في معالجة قضايا المرأة.

6. صياغة موقف نقدي مستقل:

هذه المهارة تتعلق بالقدرة على تكوين رأي نقدي خاص بالنصوص الأدبية مع دعم هذا الرأي بحجج قوية، والابتعاد عن التلخيص أو النقل الحرفي لرؤى النقاد الآخرين. ومثال ذلك عند تحليل ألف شمس مشرقة لخالد حسيني، يمكن أن يطور الطالب رأيًا نقديًا حول كيفية تصوير الرواية للنساء في أفغانستان:

• الطالب يمكنه تحديد أن الرواية تبرز كيف تواجه النساء الأفغانيات الظلم الاجتماعي، لكنه قد يعبر عن رأي نقدي بأن الرواية قد تكون مبالغًا فيها في تصوير معاناتهن.

7. القدرة على طرح الأسئلة النقدية:

تتضمن القدرة على طرح أسئلة عميقة ومؤثرة تتعلق بالنصوص الأدبية، مثل ما يخبئه النص أو المسكوت عنه، ففي تحليل المجنون لأبي العلاء يمكن للطالب أن يطرح الأسئلة الآتية:

• _ ماذا يخفي النص عن تفسير العقل؟

ما هي العلاقة بين الجنون والحكمة؟ -

- لماذا يختار الشاعر أن يكون الراوي مجنوناً؟

- ما الذي يطرحه النص حول حرية الفكر في المجتمع

إجراءات بناء الاستراتيجية المقترحة:

وجدت الباحثة قبل الخوض بمراحل بناء الاستراتيجية الحالية أهمية بيان فلسفة الاستراتيجية، ومبرراتها التي استندت إليها، ومن ثمّ الشروع بكتابة مراحل بنائها، وعلى النحو الآتي:

١ - فلسفة الاستراتيجية المقترحة:

تري الباحثة أنّ فلسفة الاستراتيجية في رؤيتها للأدب والنقد التي تقوم على منهج نقد النقد بوصفه منهجاً نقدياً تسعى إلى خلق نوع من التفكير الذي يتجاوز الجواب البسيط أو الحلول الجاهزة، وتركز بدلاً من ذلك على التساؤل المستمر حول الأسس والمفاهيم التي ترتكز عليها هذه الحلول أو الآراء ، فتصبح الاستراتيجية أكثر من مجرد أداة لتحقيق هدف معين، بل هي أيضاً عملية تفكير مستمرة تسعى لفحص الأسئلة التي قد تكون غابت عن الأنظار أو تم تحييدها، وإنّ دراسة النقد يجعلها مشتركة مع القدرات النقدية للمتعلمين، فإذا كان النقد يقوم على النصوص الأدبية فيقرأها ويحللها ويشرحها ويصدر أحكامه عليها، فإنّ نقد النقد يقوم على النصوص النقدية أي إنه يقوم بنقد النصوص المنقودة مما يجعلها ذات شراكة بين الأدب والنقد من جهة، وبين قدرتها على تقديم تطبيقات تربوية تتناسب مع القدرات الأدبية والنقدية للمتعلم من جهة أخرى، فيبرز أهمية النقد عند دراستها لمادة النقد الأدبي الحديث، مما يجعل النقد ونقد النقد ذو علاقة مع الملكات الإنسانية الأخرى فتتكون الشراكة مع البيئة، ويُعد منهج نقد النقد من المناهج الحديثة الذي أجري عليه عدد كبير من الدراسات ولكنه لم يدخل ميدان التجريب التربوي لكي نتعرف على تأثيره في متغير تنمية مهارات الوعي النقدي لذلك وجدّ الباحث فرصة لبناء استراتيجية قائمة على مبادئ نقد النقد وخصائصه لمعرفة أثرها في تنمية المتغير التابع لدى طلبة كليات التربية الأساسية.

٢ - مبررات بناء الاستراتيجية المقترحة:

١ - الإفادة من المعلومات الأدبية والنقدية للطلبة الذين حصلوا عليها من خارج العملية الدراسية نتيجة الانفجار المعرفي والمعلوماتي الذي يوفّر قدرًا هائلاً من المعلومات المتداولة، ومن طريق هذه الاستراتيجية يمكننا تنظيم هذه المعلومات لدى الطلبة وتوظيفها لصالح اللغة العربية وآدابها.

- ٢- أهمية النقد بوصفه نشاطاً يرتقي بذوق الطلبة ، وتنمية قدراتهم التحليلية في فهم وتحليل النصوص الأدبية ونقدها وفق الآلية الأكاديمية المتبعة كالتحليل والتفسير والحكم عليها.
- ٣- أهمية نقد النقد بوصفه منهجاً حديثاً في مجال النقد الأدبي، وضرورة توظيفه في مجال طرائق تدريس اللغة العربية.
- ٤- ضعف معرفة الطلبة لمهارات الوعي النقدي وتنميتها لديهم.
- ٥- أهمية تعريف المتعلمين بتحليل النصوص وفهمها وتفسيرها والحكم عليها، لكي تُتمى لديهم القدرة على ممارسة النقد.
- ٦- تنفيذاً لما نادى به كثير من الدراسات التي تؤكد على ضرورة التنوع في طرائق التدريس واستراتيجياته الحديثة، لمراعاة خصائص المتعلمين الأدبية.
- ٧- تنفيذاً لتوصيات الدراسات التربوية التي أشارت إلى جعل نشاط المتعلم محوراً أساسياً في العملية التعليمية.
- ٨- صياغة خطوات الاستراتيجية المبنية على منهج نقد النقد بالاعتماد على كل ما ذكر أعلاه، وقد عرضت الباحثة خطوات الاستراتيجية على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال طرائق التدريس وقد أبدوا موافقتهم عليها، وهي وكالاتي:

أولاً: الخطوة الأولى (المدخل التنظيري): (١٥ دقيقة)

يقابل هذه الخطوة من الأهداف السلوكية (المعرفة، الفهم)، ومن أشكال التمهيد التي استعملها الباحث: تقسيم الطلبة على مجموعات: يقسم الاستاذ الطلبة على مجموعات حيث تضم كل مجموعة خمسة طلاب.

. توزيع المهام على المجموعات: يوزع الاستاذ المهام على المجموعات إذ يعط كل مجموعة مهمتها التي تقوم بها.

تقديم مدخل نظري: عن النظرية أو المنهج النقدي المدروس مثل (بيان مفهوم المنهج التاريخي).

ثانياً: الخطوة الثانية (العمليات التنفيذية) : وتتضمن ما يأتي: (٦٠ دقيقة)

- ١- تحديد النصوص وتقديم الإطار العام: وتحدد ثلاثة مستويات من النصوص:

- النص الأدبي الأصلي (نص شعري أو نثري).
- النص النقدي الأول (قراءة تحليلية للنص الأدبي).
- النص النقدي الثاني (قراءة في النص النقدي الأول).
- ٢- القراءة التحليلية للنصوص الثلاثة: ويُطلب من الطلبة (المجموعات) بقراءة وتحليل واحد من النصوص الثلاثة، وتحديد:

- ماذا قال الناقد الأول؟ كيف فسر النص؟ ما أدواته؟
- ماذا قال الناقد الثاني؟ كيف علّق على القراءة الأولى؟ ما اعتراضاته؟

إجابة المجموعة الثانية: عن كيف فسر النص؟

- قصيدة المساء رمز للحزن الداخلي والانكسار.
- الشاعر يتغنى بألمه ويجد في الليل عزاءً غامضاً.
- إجابة المجموعة الثالثة: عن ماذا قال الناقد الثاني؟

- النقد الأول محدود وسطحي، لأنه توقف عند المظهر العاطفي.
- القصيدة ليست فقط تجربة شخصية، بل تأمل في معنى الوجود.

إجابة المجموعة الرابعة: وعن كيف فسر النص؟

- يرى أن خليل مطران يصوّر مأزق الإنسان الحديث.
- كلمات مثل "غريب"، "ضقت بوجودي" تشير إلى أزمة وجودية.
- النص يعبر عن القلق لا مجرد الحزن.

٣- المقارنة بين الخطابين النقديين: ويقارن الطلبة بين:

- أدوات التحليل (أسلوب، مصطلحات، مرجعية).
- زاوية النظر (عاطفية؟ فكرية؟ لغوية؟ تأويلية؟).
- مدى الانسجام بين القراءتين.

إجابة المجموعة الثانية: عن نقاط الاختلاف:

- الناقد الأول ركّز على الذات الفردية والعاطفة.
- الناقد الثاني ركّز على الذات الإنسانية العامة والبعد الفلسفي.
- الناقد الثاني يعتقد أن الأول أهمل العمق التأويلي.

_ إجابة المجموعة الثالثة:

- الناقد الأول ركز على الموسيقى والصور الحسية.
- الناقد الثاني عدّ النصّ يعكس وحدة وجودية وتعبيراً عن العزلة، مما يتجاوز القراءة الجمالية.
- ٤ - **تقويم المواقف النقدية:** إذ يبدأ الطلبة بتقويم كل من الخطابين النقيديين بعد أن يوجّه الأستاذ الأسئلة الآتية:

- هل كان الناقد الأول سطحياً أم منهجياً؟
- هل قدم الناقد الثاني بدائل حقيقية أم مجرد اعتراضات؟
- هل أثبتت القراءة الثانية عمقاً أكبر أو اتكأت على تأويل مفتعل؟
- ٥ - **بناء موقف نقدي ذاتي:** وتنتقل كل مجموعة في هذه الخطوة من تحليل الآخرين إلى إنتاج موقفها الخاص، عبر كتابة فقرة نقدية أو مقال قصير:
- توضح رأي المجموعة في القراءتين.
- تعرض قراءتها الخاصة للنص الأدبي.
- تبرر تفضيلها لأحد المنهجين أو يدمجها في قراءة ثالثة.
- ٦ - **عرض ومناقشة مخرجات المجموعات:** وتُعرض مخرجات مجموعات الطلبة من قبل الاستاذ أمام زملائهم وفيها:

- مناقشة نقدية للأوراق المكتوبة.
- تقويم جماعي لأقوى الحجج النقدية.
- إبداء الملاحظات التحسينية.

الخطوة الثالثة : التحقق والتقدير: (١٠ دقائق)

وهي تقابل مهارة التقويم ويتم فيها مناقشة مستفيضة عما تمّ عرضه ومناقشته في الدرس، ثم استعراض المفاهيم الرئيسية والفرعية في مرحلتين الإعداد والتنفيذ اللتين تم تناولهما في الدرس، حيث يوجّه الباحث بعض الأسئلة للطلبة عن كيف فسّر الناقد الأول النص؟ وماذا علق الناقد الثاني عن تفسير الناقد الأول؟ وما مدى العلاقة بين القراءة النقدية والنص الأدبي الأصلي؟ وماهي البدائل الحقيقية التي قدمها الناقد الثاني؟

الخطوة الرابعة: المهمة الختامية: (٥ دقيقة)

- وهي تعني الواجب البيتي ويتم فيها الطلب من الطلبة ما يلي:
- كتابة مقالة نقدية بعنوان: نقد القراءات النقدية لقصيدة (المساء): مقارنة تحليلية

على أن تشمل:

- عرضًا للقراءات النقدية.
- تحليلًا نقديًا لها.
- رأيًا شخصيًا مدعومًا بالنص

النتائج:

يعمل نقد النقد على تنمية التفكير من المستوى الأعلى، فإنَّ الاستراتيجية المبنية على وفق نقد النقد تنقل المتعلم إلى مستويات التحليل، والتقويم، وإعادة البناء، وتفعّل التفكير النقدي والتفكير ما فوق النقدي، تعمل الاستراتيجية على تحويل المتعلم إلى فاعل معرفي، فالمتعلم لا يتلقى النقد بوصفه حقيقة نهائية بل يفكك أدواته، ومسلماته، ومنطلقاته، فتتكوّن لديه استقلالية فكرية حقيقية. وتظهر الاستراتيجية في الحد من الأحكام الذوقية، واستبدالها بأحكام معلة ومدعومة بالأدلة، مما يؤدي إلى تقليص التحيز والانطباعية، وهذا يعزز الموضوعية العلمية لدى المتعلمين.

مرونة الاستراتيجية المبنية على نقد النقد يرفع مستوى الوعي المنهجي، فإنَّ الطلبة يصبحون قادرين على التمييز بين المنهج والنتيجة، كشف التناقضات النقدية، ومساءلة المرجعيات النظرية للنقاد.

المصادر

. بالولي، أحلام (٢٠٢٤): تجليات نقد النقد في الأدب العربي عرض نماذج، مجلة فصل الخطاب ،
مجلد ١٣، جامعة البويرة الجزائر

. التمار، عبدالرحمن (٢٠١٧): نقد النقي بين التصور المنهجي والإنجاز النصي، دار كنوز المعرفة،
عمان، الأردن

. التميمي، صباح (٢٠٢٥): حركة القارئ الثالث بين بنية الوعي وبنية الفهم (مقاربة وصفية تطبيقية)،
دراسات مؤتمر نقد النقد والتنظير والإجراء، العراق

. جبارة ، محمد جاسم (٢٠٢٤): الأيدولوجية ونقد النقد، دراسات مؤتمر نقد النقد الأدبي "التنظير
والإجراء"، بغداد

- الجبوري، حسين محمد (٢٠١٢): تعليم التفكير رؤية استراتيجية للتجديد والإبداع، دار المعارف للمطبوعات، بيروت، لبنان.
- الحمصاني، محمد يحيى (٢٠١٨): كتاب نقد النقد وتنظير النقد العربي المعاصر للدكتور محمد الدغمومي، مجلة أفنان، النادي العربي بتبوك، المجلد ١٨، السعودية.
- حبيب، عبدالله (٢٠١٢): الوعي النقدي في ضوء التربية المعاصرة، دار الفكر، دمشق.
- الخالدي، جاسم حسين (٢٠٢٤): نقد النقد حركة المفهوم في النقدية العربية المعاصرة، دراسات مؤتمر نقد النقد الأدبي "التنظير والإجراء"، بغداد.
- الدغمومي، محمد (١٩٩٩): نقد النقد، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، مطبعة النجاح الجديد، البيضاء.
- سعدون، نادية هناوي (٢٠١٢): الوظائف النقدية بين المنهجية واللامنهجية - مقارنة في نقد النقد، (مجلة القادسية) في الآداب والعلوم التربوية، مج ١١، ٢٤.
- السلطاني، عبدالعظيم (٢٠١٨): مقاربات في تنظير نقد النقد الأدبي، ديموزي للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق.
- صيرفي، محمد (٢٠٠٨): التخطيط الاستراتيجي، مؤسسة حورس للنشر والتوزيع، الاسكندرية.
- طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠١): مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساس، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- الملجمي، علوي أحمد، (٢٠٢٣): الوعي النقدي بتحويلات القصيدة العربية، القصيدة الرقمية انموذجاً، درار فكرة كوم للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.
- طاهر، علوي عبد الله (٢٠٠٩): تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان - الاردن.
- العامري، رائدة (٢٠٢٤): عبدالله الغدامي الناقد المختلف، قراءات في نقد النقد، مؤسسة أبجد للطباعة والنشر.

- عبد عون ، فاضل ناهي (٢٠١٣): بطرائق تدريس اللغة العربية واساليب تدريسها ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن.
- العتابي ، صباح حسن (٢٠٢٤): حركية القارئ الثالث بين بنية الوعي وبنية الفهم (مقاربة وصفية تطبيقية)، دراسات مؤتمر نقد النقد الأدبي "التنظير والإجراء"، بغداد.
- العدوان، زيد سلمان ومحمد فؤاد الحوامدة (٢٠١١): تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن
- عطية ، محسن علي (٢٠٠٨): مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن .
- العقّاد ، محمود عباس (١٩٨٨): اللغة الشاعرة - مزايا الفن والتعبير في اللغة العربية، مكتبة غريب، القاهرة - مصر .
- علوان ، عامر إبراهيم ، وآخرون (٢٠١١): الكفايات التدريسية وتقنيات التدريس، دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن.
- قطامي، يوسف محمود(٢٠١٣): استراتيجيات التعليم والتعلم المعرفية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- كبة، نجاح هادي (٢٠٠٨): دراسات في تدريس التعبير، دار الطريق للطباعة والنشر، عمان - الاردن.
- ومصطفى فائق وعبد الرضا علي، (١٩٨٩م). في النقد الأدبي الحديث: منطلقات وتطبيقات، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، العراق - بغداد.
- مرعي ، توفيق أحمد، ومحمد محمود الحيلة(٢٠٠٩): المناهج التربوية الحديثة - مفاهيمها، وعناصرها، وأسسها، وعملياتها، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- معوض، نصرالله محمد محمود(٢٠١٦): المدخل إلى استراتيجيات التدريس، عالم الكتب، عمان، الأردن.
- النجار، عبد الرحمن(٢٠٠٥): الوعي النقدي وأثره في تنمية التفكير الفلسفي، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.

. يوسف, علي حسين (٢٠١٦): النقد العرب المعاصر - دراسة في المنهج والإجراء, دار المنهجية للنشر والتوزيع, عمان , الأردن.