

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة
معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
المرجع:

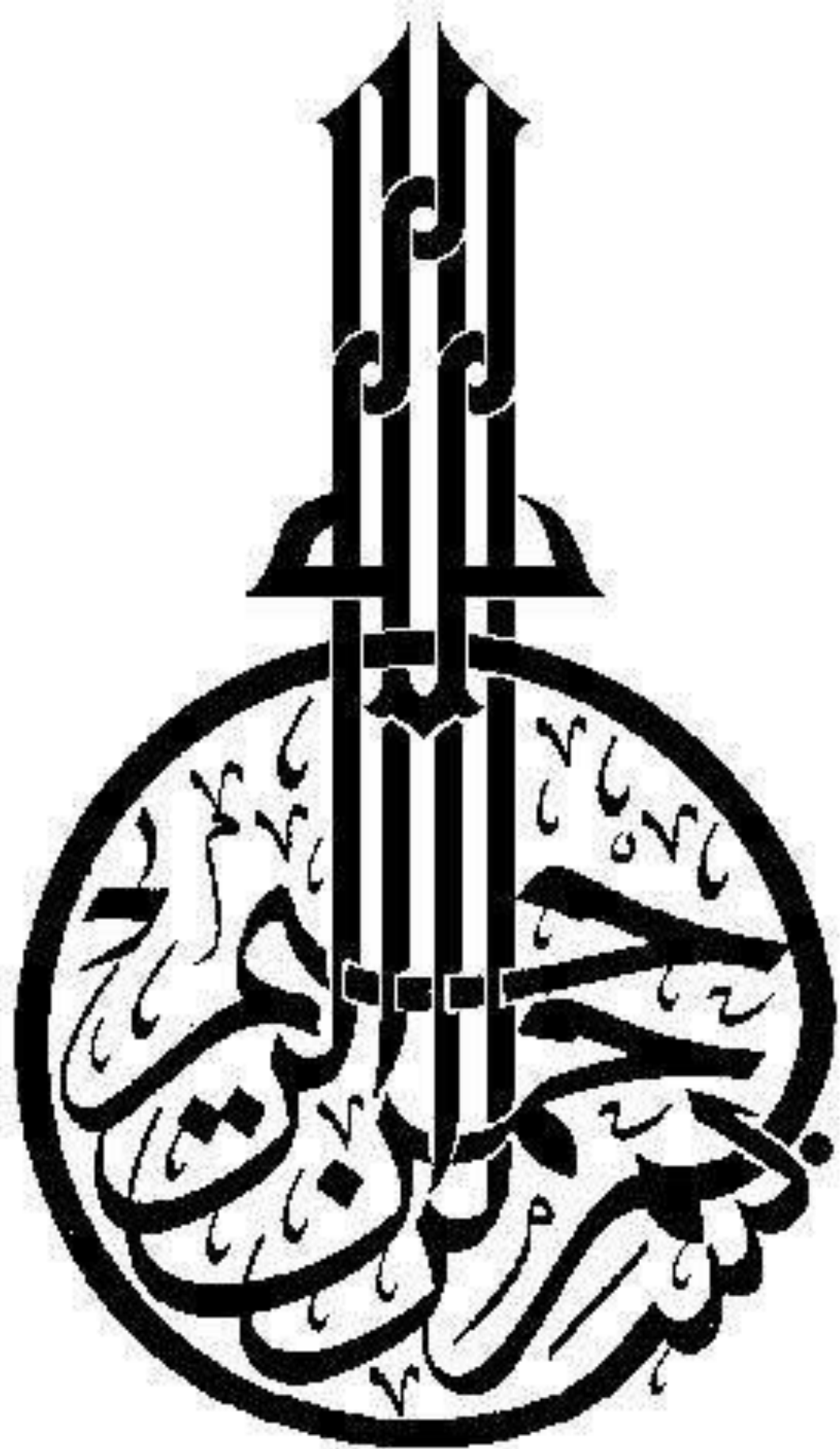
تعليمية النص النقدي في مرحلة التعليم الجامعي - السنة الأولى لغة وأدب عربي - أنموذجا (دراسة تقييمية)

مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر
الشعبة: دراسات لغوية
التخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبتين:

- * - مريم بوغرة
- * - سميرة علال
- * سمير معزوزن..... مشرفا
- * عبد الغاني قبايلي..... رئيسا
- * يوسف يحيوي..... ممتحننا

السنة الجامعية: 2017/2016



اللهم ارزقنا حبك وحب من يحبك ،
اللهم ظلمنا تحت عرشك يوم لا ظل الا ظلك ،
رب اوزعني ان اشكر نعمتك علي وعلى والدي
وان اعمل صالحا ترضاه واصلح لي في فريقي
اني تبت اليك واني من المسلمين ،
رب اغفر لي ولوالدي ربي ارحمهما كما ربياني
صغيرا
رب اغفر لي اللهم اغفر لي ما لا يعلمون
ولا تؤاخذني بما يقولون
واجعلني خيرا مما ينظنون



شكر وعرفان

هكذا يمر قطار العمر في سكة السنوات مجتازا جسور وأنفاق الصعاب.

هكذا تنقضي حلقة جديدة من حلقات الحياة وما نحن نقبل على ربح الحلقة الأهم بفضل الله وعونه سنجتاز المنعرج بشهادة النجاح. لذلك نشكر الله عزوجل على عونه وتوفيقه لنا في إنجاز هذا البحث المتواضع.

يقول صلى الله عليه وسلم: "من لم يشكر الناس لم يشكر الله". وإذا كان لأحد من عباده يستحق الشكر، فإنه بدون شك الأستاذ المشرف "سمير معزوزن"، على ما بذله معنا من جهود ومساعدة قيمة وتوجيهات سديدة كان لها الأثر الكبير على إتمام البحث، فله منا وافر التقدير والامتنان.

نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من قدم لنا يد المساعدة من قريب أو بعيد، ونخص بالذكر الأستاذة: "عبد الغني قبايلي"، "عبد الواسط طliche" كما لا ننسى فضل جميع أساتذة قسم اللغة العربية وآدابها بالمركز الجامعي لميلة. ونسأل الله سبحانه وتعالى أن يجزيهم جميعا الجزاء الأوفى لما كان لهم من فضل في تذليل صعوبات هذا البحث.

مقدمة

قضايا التعليمية من الموضوعات التي شغلت الدراسات اللغوية الحديثة في مجال العلوم الإنسانية. فإذا كانت اللغة ظاهرة قديمة قدم الإنسان وتعلمها والتعامل بها قديم قدم الإنسان كذلك، فإن الجديد في اللغة اليوم هو البحث عن أحدث الطرائق والتقنيات للتغلب على مختلف الصعوبات التي تواجه الإنسان إزاء تعلمه لأي لغة شاء، وعليه كثرت الأبحاث في هذا المجال واتسع نطاقها نظريا وتطبيقيا لإيجاد أفضل الأساليب والتقنيات، لذا أصبح هذا الميدان مجالا من المجالات الحيوية المهمة في العقود الأخيرة في مجال البحث.

اهتمام الدارسين والباحثين بالقضايا التعليمية شمل كل الفنون والأعمال اللغوية والأدبية بما فيها تعليمية النقد من خلال دراسة الطرائق المنهجية للتدريس والأساليب الناجعة التي من شأنها تحقيق الغاية من وراء تعليمية هذا النوع من الفنون الأدبية في الجامعات الجزائرية خاصة مع التطور الذي عرفته هذه الأخيرة بانتقالها من النظام الكلاسيكي الذي أعتمد كنظام يتمشى ومتطلبات سوق العمل، ونظرا لعدم تحقيقه للأهداف التي كان يعمل عل تحقيقها عمدت وزارة التعليم العالي إلى اعتماد نظام جديد من شأنه أن يحدث تغييرا في القطاع يهدف إلى تحسين الأداء داخل الوسط الجامعي، وبذلك إخراج طلبة يمتلكون كفاءات خادمة للمجتمع.

ووقفا على ما آنف ذكره، رأينا بضرورة القيام بدراسة حول هذا الموضوع الحديث في ميدان التعليمية والذي جاء بعنوان: " تعليمية النص النقدي في مرحلة التعليم الجامعي - السنة الأولى لغة وأدب عربي - أنموذجا (دراسة تفويمية)" لما له من أهمية كبيرة في العمل على تطوير أساليب وطرائق تقديم مقياس النقد.

وللإحاطة بهذا الموضوع وجب علينا طرح الإشكالية التالية:

- ما هي الطرائق والأساليب الناجعة لتدريس النص النقدي في مرحلة التعليم الجامعي

وفق نظام (LMD)؟

لنتفرع عن هذه الإشكالية تساؤلات ثانوية تتمثل في:

- ما تأثير آليات التقويم المعتمدة على تحصيل الطالب في تنمية كفاءاته؟
- هل حققت تعليمية النص النقدي في مرحلة التعليم الجامعي أهدافها المسطرة؟

لذلك، فإن ما دفعنا إلى اختيار هذا الموضوع هو التعرف على خباياه وأسراره والتوصل إلى أهم الصعوبات التي تواجه المتعلم والأستاذ في التعامل مع النصوص النقدية، خاصة وأن هذا النوع من الدراسات تبقى قليلة حتى وإن كانت هناك بعض الأبحاث التي أولت اهتماما بدراسة تعليمية النص النقدي، مثل ما قدمه كل من عثمان موافى في كتابه "دراسات في النقد العربي" وتوفيق الزايدي في كتابه "المنهج أولا في علوم النقد الأدبي" فهذه الدراسات ركزت في أبحاثها على مفهوم تعليمية النص النقدي وأسباب قيامها، لهذا فإن هذا النوع من التعليمية مازال يحتاج إلى مزيد من البحث والدراسة من طرف الباحثين.

وللإجابة عن هذه الأسئلة اتبعنا المنهج الوصفي التحليلي الذي يكثر استعماله في مجال التعليم، فهو يسمح باكتشاف الميدان وتحليله ويهتم بوصف ظاهرة تعليمية النص النقدي وتحليلها في الوقت نفسه، كما اعتمدنا آليات الإحصاء في تحليل واستقراء النتائج المتوصل إليها في مجموع الاستبيانات الموزعة على الأساتذة والطلبة والتي وضحت جوانب مهمة من الدراسة.

لأجل هذا انتظم هذا البحث في فصلين أولهما نظري وآخر تطبيقي، فالقسم الأول احتوى ثلاثة مباحث؛ ففي المبحث الأول من الدراسة النظرية تطرقنا إلى مفهوم النقد بين اللغة والاصطلاح، وحاولنا التعرف على مفهومه عند القدماء والمحدثين، أما المبحث الثاني والذي جاء بعنوان تعليمية النقد في مرحلة التعليم الجامعي فتناولنا فيه مفهوم التعليمية ومفهوم تعليمية النقد، الأسباب العامة والخاصة التي أدت إلى قيام هذه التعليمية، لتعرض بعدها إلى أهداف تعليمية النقد وأهم الطرائق العامة لتدريس النص النقدي، لنتناول في آخر مبحث

التعليم العالي وفق نظام الكلاسيكي ونظام (LMD)، ويندرج تحت هذا المبحث الآليات التي يعمل عليها كل من النظامين بالإضافة إلى أهداف كل منهما، أما القسم الثاني والذي كان عبارة عن دراسة تطبيقية للموضوع المدروس، فتطرقنا فيه إلى مجالات الدراسة الميدانية والأدوات التي اعتمدنا عليها في هذه البحث، بالإضافة إلى ملاحظة العملية التعليمية داخل قسم السنة الأولى لغة وأدب عربي، لننتقل إلى دراسة آليات التقويم المعتمدة في تقييم الطالب ثم المحتوى والحجم الساعي المقرر لمقياس النقد، وتحليل الاستبانة الموجهة للأساتذة والطلبة حتى نتوصل إلى نتائج على مستوى طريقة الأستاذ، آليات التقويم، المحتوى والحجم الساعي، علاقة الجانب الاجتماعي بمقياس النقد وتفاعل الطالب معه، لنخلص في الأخير إلى نتائج عامة حول الموضوع. وحتى يكون هذا البحث منهجاً أرفقنا هذين الفصلين بمقدمة تمهيدية وخاتمة جامعة لأفكارنا ودراستنا النظرية والتطبيقية.

وليتسنى لنا دراسة هذا البحث والخوض فيه، اعتمدنا على جملة من المصادر والمراجع التي تعين على ذلك، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر: "أصول النقد لأحمد الشايب" "مناهج النقد ليوسف وغليسي"، "تعليمية اللغة العربية لأنطوان صياح" و"المرجع في تدريس اللغة العربية لإبراهيم محمد عطا"، إضافة إلى مراجع أخرى كانت سنداً لهذا البحث.

أما فيما يخص الصعوبات التي واجهتنا في إنجازنا لهذه الدراسة؛ صعوبة الإحاطة والإلمام بجوانب الموضوع كله لأنه موضوع واسع يحتاج إلى دراسة دقيقة كما أن قلة المصادر والمراجع التي تناولت هذا النوع من الدراسات اعتبرت العائق الأكبر في إتمامنا لهذا البحث.

وأخيراً نشكر الله سبحانه وتعالى على إتمام هذا البحث، ونتمنى أن يكون هذا الجهد خالصاً لوجهه الكريم ونرجو منه التوفيق في بلوغ رضاه، وما سعيينا إليه من علم ومعرفة يؤهلنا لنفع طلبة العلم، وما توفيقنا إلا بالله العزيز القدير.

الفصل الأول

تمهيد

إن العناية بالتراث النقدي، أصبحت مسألة ضرورية تطرح نفسها بإلحاح في عصرنا الراهن، خاصة وأن الغزو الثقافي الغربي وما صاحبه من مفاهيم ومصطلحات جديدة كان لها تأثير واضح على التراث العربي بجميع فروعها، واضعا قيمة هذا التراث جانبا، على الرغم من غناه وغزارته مضمونا وشكلا ولغة.

وتبقى النظرة الحديثة للنقد العربي أحادية البعد، لا تركز في دراساتها إلا على مسألة التأريخ، وعلى عوامل النشوء والتطور، والحديث عن الخصائص التي ميزت كل فترة عن ما سبقها، دون الالتفات إلى قضية يمكن من خلالها أن تحدث مفارقة في الدراسات النقدية، ألا وهي تعليمية النص النقدي، فإذا كانت انطلاقة الباحث باهتمامه بأدق تفاصيل هذا الميدان الذي يعينه على فهمه وبالتالي قد يتمكن من إحداث تطور في طرائق تلقين هذه المادة ووصف خطوات تدريسها وتذوق المفاهيم النقدية من خلال تحليل النصوص، ويكون ذلك عن طريق أسس ومعايير تعليمية تضبط هذا النوع من المواد التعليمية، وفق نظام له أساسيات وخطط توظف وسائل من أجل بلوغ الأهداف المسطرة التي تخدم من خلالها الدرس النقدي، ألا وهو نظام (LMD).

1. المبحث الأول: النقد بين المصطلح والمناهج التي تناولته

1.1. تعريف النقد:

1.1 - لغة: وردت كلمة نقد بمعان كثيرة في المعاجم اللغوية العربية، فلو عدنا إلى لسان العرب لابن منظور لوجدنا كلمة نقد بمعنى: "خلاف النسيئة، والنقد والتناقد: تمييز الدراهم وإخراج الزيف منها، أنشد سبلويه:

تنفي يداها الحصى في كل هاجرة نفي الدنانير تناقد الصياريف"¹

- فالنقد تمييز الدراهم وإخراج الزيف منها.

- ونقد الشيء ينقده نقدا إذا نقره بإصبعه كما تنقر الجوزة.

- وينقد الشيء بعينه وهو مخالسة النظر لئلا يفتن له.

- والنقد بمعنى العيب، وفي حديث أبي الدرداء يذهب بقوله: "إذا نقدت الناس نقدوك وإذا تركتهم تركوك"²؛ بمعنى نقدتهم أي أعبتهم واغتبهم قابلك بمثله، ومن هذا فقد وردت كلمة "نقد" من الفعل الثلاثي (ن.ق.د) في معجم لسان العرب لابن منظور باستعمالين هما:

- تميز الجيد من الرديء.

- إظهار العيب والمساوئ.

ويذهب الزمخشري في تعريفه للنقد بأنه: "نقد الثمن فأنقده، ونقد النقاد الدراهم ميز جيدها من رديئها"³؛ ومعنى ذلك أن كلمة النقد قديما، كانت تدل على فرز الدراهم والدنانير لبيان الصحيح والمزيف منها.

1- لسان العرب: ابن منظور، ط1، (مادة نقد)، دار صبح وإديسوفت، بيروت، لبنان، 2006.

2- المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

3- أساس البلاغة: الزمخشري، (مر) إبراهيم قلاني، (مادة نقد)، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 1998.

ومن خلال التعريفين السابقين، نتوصل إلى أن مفهوم النقد بصفة عامة هو تمييز جيد الشيء من رديئه، ولا يكون ذلك إلا عن خبرة وموازنة وحكم سديد.

2.1 اصطلاحاً: يذهب الكثير من الدارسين إلى التأكيد بصعوبة تحديد تعريف جامع

لمصطلح النقد، فقد تعددت التعاريف التي تزيل الغموض عنه، نذكر منها:

- تعريف محمد منذور الذي يشير إلى أن "النقد في أدق معانيه هو فن دراسة النصوص والتميز بين الأساليب المختلفة، وهو لا يمكن أن يكون إلا موضوعياً، فهو بإزاء كل لفظة يضع الإشكال ويحلّه"¹؛ فالنقد عند محمد منذور لا يخرج عن نطاق تناول النصوص الأدبية وتحليلها ودراستها دراسة موضوعية.

- ويرى شوقي ضيف أن "النقد هو تحليل القطع الأدبية وتقدير ما لها من قيمة فنية (...)، فهو فن مشتق من غيره أو متوقف على غيره."²

- أما في معجم المصطلحات العربية، فإن كلمة النقد critique "هو فن تقويم الأعمال الأدبية والفنية وتحليلها تحليلًا قائمًا على أساس علمي. وهو الفحص العلمي للنصوص الأدبية من حيث مصادرها وصحة إنشائها وصفاتها وتاريخها"³؛ ومعنى ذلك أن النقد هو بيان جيد الكلام من رديئه، من جوانب مختلفة وتحليله تحليلًا علميًا وتقويمياً.

- وفي تعريف أحمد الشايب للنقد، يقول: "النقد دراسة الأشياء وتفسيرها وتحليلها وموازنتها بغيرها، والمقابلة لها والمقابلة، ثم الحكم على بيان قيمتها ودرجتها."⁴ وفي موضع آخر يقول: "هو تقدير الصحيح لأي أثر فني وبيان قيمته في ذاته ودرجته بالنسبة إلى

¹ - النقد المنهجي عند العرب ومنهج البحث في الأدب واللغة: أحمد منذور، دار النهضة، القاهرة، مصر، (دط)، 1996 ص14.

2- النقد: شوقي ضيف، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط1، 1984، ص9

3- معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب: مجدي وهبة، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، ط2، 1984، ص417.

4- أصول النقد: أحمد الشايب، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، ط10، 1984، ص115.

سواه.¹ فأحمد الشايب في قوله هذا يوضح مجموع الطرائق والأساليب الناجعة التي يتبعها الناقد في دراسته وتحليله للنص الأدبي.

ومن هذا نستخلص أن النقد اختلف باختلاف الخلفية الثقافية والإيديولوجية للنقاد وباختلاف النظرية النقدية المعتمد عليها. ويمكن حصر أهمية النقد ووظيفته والغاية منه في النقاط التالية:²

- دراسة العمل الأدبي وتمثله وتفسيره وشرحه واستظهار خصائصه الشعورية والتعبيرية وتقويمه فنيا وموضوعيا.
- تعين مكان العمل الأدبي في خط سير الأدب وتحديد مدى ما أضافه إلى التراث الأدبي في لغته وفي العمل الأدبي كله.
- تحديد مدى تأثير العمل الأدبي بالمحيط ومدى تأثيره فيه، هذا من الناحية التاريخية، أما من الناحية الفنية فإنه من المهم معرفة ماذا أخذ هذا العمل الأدبي ومدى استجابته للبيئة.
- تصور سمات صاحب العمل الأدبي من خلال أعماله وبيان خصائصه الشعورية والتعبيرية، وكشف العوامل النفسية التي اشتركت في تكوين هذا العمل.
- النهوض بالأدب وتوجيهه إلى الكمال برسم مناهجه، وتصحيح أخطائه.
- يساعد قارئ الأدب على فهم أدبه، ويعينه على تذوقه.

2. النقد بين القدماء والمحدثين

لقد عرف النقد منذ ظهوره تطورا كبيرا من حيث مفهومه، مناهجه والنظريات التي تناولته، إلا أنه شهد مفهوما أوسع مما كان عليه، من خلال الدراسات الحديثة التي أجريت

1- أصول النقد: أحمد الشايب، ص 116.

2- في النقد الأدبي القديم عند العرب: مصطفى عبد الرحمان إبراهيم، مكة للطباعة، (دط)، 1998، ص 5.

حوله، وذلك راجع إلى التطور الذي عرفه الأدب، ويمكن إبراز هذا الاختلاف من خلال التطرق إلى كيفية الاعتماد على مصطلح النقد قديماً وحديثاً.

2-1 النقد عند القدماء:

من الضروري أن نعرف أن النقد بدأ منذ استمع الإنسان للأدب شعراً وأدباً بأحكام عامة مقتضبة موجزة لا تحمل تعليلاً، ولا تستصحب أسبابها، شأن الأحكام العامة التي يرشد إليها الذوق، ويكون للفطرة الأدبية مدخلاً فيها دون أن تتأثر بنزعة علمية، أو منهج علمي أو أسس علمية.

وعلى هذا، فقد ظل العربي أحقاباً عديدة يقول الشعر والنثر بأغراض متنوعة حيث مر هذا الأدب بضروب كثيرة من التهذيب، حتى بلغ ذلك الإتقان الذي نجده عليه أواخر العصر الجاهلي، ولم يعرف هذا التطور إلا بعد تجارب، وبعد إصلاح وتهذيب، وهذا التهذيب هو النقد. لذلك فقد وجد النقد الأدبي في الجاهلية يسيراً ملائماً لروح العصر، ملائماً للشعر العربي؛ "فالشعر الجاهلي إحساس محض أو يكاد، والنقد كذلك، كلاهما قائم على الانفعال والتأثر فالشاعر مهتاج بما حوله من الأشياء والحوادث، والناقد مهتاج بواقع الكلام في نفسه، وكل نقد في نشأته لابد أن يكون قائماً على الانفعال بأثر الكلام المنقول، والنقد العربي لا يشد عن تلك القاعدة، بل هو من أصدق الأمثلة لها"¹؛ فالنقد الجاهلي حكم دون تعليل، فقد كان نقداً ذا أصول فطرية ذاتية لم تسترشد بمناهج أو أصول موضوعية، فملكة النقد عند الجاهليين "ذوق فني محض، أما الفكر وما ينبعث عنه من التحليل والاستنباط فذلك شيء غير موجود عندهم، وبعيد كل البعد عن روح الجاهلي وطبيعة العصر الجاهلي."²

1- تاريخ النقد الأدبي عند العرب من الجاهلية إلى القرن الرابع هجري: طه أحمد إبراهيم، مكتبة الفيصلية، مكة المكرمة

(دط)، 2004، ص24.

2- المرجع نفسه، ص32.

نخرج من كل هذا، أن يكون للجاهليين ملكة تحليلية في النقد الأدبي؛ حيث إنه نشأ نشأة فطرية لا تعتمد أصولاً واضحة، تبرر نقدهم الذاتي البعيد عن الموضوعية وبهذا كان ينحصر أسلوبهم في عبارات وجيزة، وأحكام قاطعة قلما تعتمد على الحجة والاستدلال.

ومع صدر الإسلام، نجد أن النقد قد طبع بطابع ديني يتمثل في تصديه للعقيدة وغايته الأخلاق الإسلامية؛ وكان هذا الطابع مقياساً للأدب العربي ونقده، حيث "لا يستطيع ناقد من النقاد الذين يكتبون عن النقد في عصر صدر الإسلام أن يخوض لجة هذا البحر العميق إلا إذا لفت الأنظار إلى ينبوع الأول إلى تكوين هذا العصر الأدبي وهو القرآن الكريم"¹.

لذلك فقد تميز نقد هذا العصر بالموضوعية "والذي يعتمد على اللفظ والمعنى والأسلوب والمنهج والغرض، وتحقيق السماحة في اللفظ، البلاغة، الوضوح والخلو من التعقيد المعاطلة والتوعد في التعبير، والتزام الطبيعة في الأسلوب والصدق والصحة والصواب في معناه والحق، القصد، الاعتذار والتباعد في الإفراط والغلو في منهجه، وتفضيل الإبداع والاختراع في صوره ومعانيه"²، لهذا كانت هذه المبادئ والمميزات سبباً في تطور النقد الأدبي، وفي قيامه على أسباب موضوعية مفصلة وأصول منهجية واضحة.

وقد تطور النقد في العهد الأموي عما كان عليه في صدر الإسلام والعصر الجاهلي فقد اتسعت أفقه إلى شيء من الدقة، وحاول تحديد بعض خصائص الصياغة والمعاني في الأدب. فنهض النقد في العصر الأموي لاهتمام الخلفاء به في مجالسهم "وكانت هذه المجالس خير مظهر من مظاهر احتفاظهم بخصائص عربيتهم، وأهم تلك الخصائص حبهم للشعر ولعلمهم بسحر البيان، ودرابنتهم بتذوقه وقدرتهم على نقده، وتحسس جوانب الجمال فيه، وتعرفهم على أسباب ضعفه أو رداءته، بفطرتهم السليمة وحسهم المرهف"³ وتناول هذه المجالس وعلى إخلافها الأدب ونقده، يدل على شيوع الذوق الأدبي وعلى نضج العقل

1- في النقد الأدبي القديم عند العرب: مصطفى عبد الرحمان إبراهيم، ص59.

2- المرجع نفسه، ص92.

3- في النقد الأدبي القديم عند العرب: مصطفى عبد الرحمان إبراهيم، ص102.

العربي واتساعه وبصره بالقواعد والأصول التي يقوم عليها فن الأدب، وعلى تمكن ملكة النقد من نفوس القوم لذلك كانت مجالس النقد عاملا قويا من العوامل التي دفعت النقد إلى التطور، وخلفت تراثا نقديا ضخما استحق التسجيل والدراسة، واحتل منزلة في تاريخ حياة النقد الأدبي عند العرب.

لننتقل إلى عصر الإسلام الذهبي، والذي وصل فيه النقد إلى مرحلة يمكن القول أنها مرحلة تشيد وبناء منهجي للنقد الأدبي، ألا وهو العصر العباسي "بحكم اتجاهه نحو الثقافة يأخذ منها ما يدعم الطبع ويصقل الذوق وينمي ملكة التقويم، وقد أخذ أعلامه الذي يتخصصون في ممارسته يصدرن في أحكامهم عن ذوق تدعمه المعارف وتغذيه الثقافات على الرغم من تباين منازعهم وتفاوت ثقافتهم واختلاف اتجاهاتهم"¹؛ أي أن النقد في هذا العصر خطى خطوات جديدة في سبيل تكوينه وبناءه وإقامة منهجيته، بعد أن كان ملاحظات بيانية، وأراء عامة لا تقوم على أصول واضحة ومنهج قويم يجمع شتاتها وينظم فصولها، ويرجع الفضل في ذلك إلى أعلامه الذين يتخصصون في ممارسته.

وفي حديث أحمد أمين عن العصر العباسي يقول: "إذا وصلنا إلى النقد في العصر العباسي رأينا إمعانا في الحضارة والترف، رأينا الشعر والأدب يتحولان إلى فن وصناعة بعد أن كان إصدارا عن طبع وسليقة حتى لنرى كثيرا من الموالى الذين عدوا عربا بالمربى ورأينا الثقافات الأجنبية تتدفق على المملكة الإسلامية من فارسية هندية ويونانية، ورأينا كل مجموعة من المعارف تتحول إلى علم حتى اللغة والنحو والصرف، فكان طبيعيا أن يتحول الذوق الفطري إلى ذوق مثقف ثقافة علمية واسعة وأن يتأثر النقد الأدبي بهذه الثورة العلمية والأدبية الواسعة"²؛ ومعنى ذلك أن النقد في هذا العصر استقرت أصوله وبلغ النقاد في أحكامهم وأرائهم ذروة لم يصل إليها النقد من قبل.

1- في النقد الأدبي القديم عند العرب: مصطفى عبد الرحمان إبراهيم، ص102.

2- النقد الأدبي: أحمد أمين، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، ط3، 1963، ص425.

ومما سبق اتضح لنا أن النقد في العصر العباسي كان متسع الأفاق متنوع النظرات معتمدا على الذوق السليم، مؤتسا بمناحي العلم في الصورة والشكل، فإن حلل فبذوق سليم وإن علل كان بمنطق شديد، وإن عرض لفكرة أتى على الشرح كل ما فيها.

وقد كان للعصور السابقة الذكر مقاييس نقدية اعتمد عليها في دراسة النصوص الأدبية والتي يمكن إجمالها في النقاط التالية:¹

-مقاييس شعرية تقليدية.

-مقاييس لغوية يراد بها عدم الدقة في استعمال اللغة.

-مقاييس بيانية تتصل بالاستعارات والتشبيهات التي تكون الصور وتبني خيال المؤلف.

-مقاييس إنسانية وهي التي ينزعها الناقد من طبائع النفوس ما يلائمها ويرفضون ما ينافيها.

-مقاييس عقلية ومردّها الثقافة والتجارب اليومية.

2-2 النقد عند المحدثين:

تطرقنا فيما سبق إلى موضوع النقد عند العرب منذ نشأته؛ أي منذ العصر الجاهلي إلى أواخر العصر العباسي. وتجدر الإشارة أنه واصل مسيرته في عهد الانحطاط متقلبا بين الضعف والاضطراب "ولكن لما جاء عصر النهضة واتصل الشرق بالغرب ووقف أبناء هذه البلاد على أساليب الغرب في هذا الباب، وعرفوا أن للنقد أصول ومناهج يجب تتبعها وأدركوا أهميته وفضله على الشعوب، وعلى هذا شهد أبناء الشرق روحا نقدية معاصرة ووثب النقد وثبة عظيمة، وراح يجري على مقاييس عقلية وفلسفية يعتمد على المنطق والموازنة في البحث، ويذكر المسببات وأسبابها رابطا اللاحق منها بالسابق، متقصيا المعاني قبل المباني متجردا من الأهواء الشخصية قدر المستطاع، ولا ينظر إلا بعين العلم ليزن كل شيء

1- أصول النقد الأدبي: أحمد الشايب، ص345.

بميزانه"¹؛ أي أنه عند تخلص الأدب من تأثير عصر الضعف خضع لتأثير عصر النهضة فبدأ بتطور جديد تبعه ذلك تطور في الحركة النقدية معتمدة على العقل والمنطق في نقدها للنصوص.

ولو غصنا في عالم النقد الحديث سنجد الكثير من الآراء التي تعد بؤادر ساهمت في نشأته، وتدل على اتجاه النقد نحو غايته الطبيعية التي ينبغي أن يسلك طريقه إليها، فقد اتسعت ظاهرتة حتى شملت جهات الأدب كلها واستوفت الكلام في جوهره، أشكاله أغراضه فنونه ومعانيه، وقد بحث النقد في الكثير من الأمور التي تتصل بهذه النواحي؛ كالبحث في مظاهر الابتكار، الأصالة، السرقة وصدق الأديب في تعبيره عن نفسه وبيئته.

وكان لكثير من النقاد المحدثين جولات موفقة ونظرات صادقة نستطيع أن نقول أنها جعلت من النقد يسمو نحو الرقي، مثل ما ذهب إليه "المرصفي" في كتابه "الوسيلة" من خلال عنايته بدراسة النص الأدبي دراسة تركز على النقد اللغوي مع ذكر خصائص الأسلوب الشعري، فقد انحاز النقد في هذه الفترة إلى الناحية اللغوية في الكتابة، بسبب ما تراكم على اللغة في عهد الانحطاط من ثقل وضعف واضطراب، فنهض رواد النهضة يتدارسون اللغة في أصولها واشتقاقها أساليب تركيبها، وراحوا يتتبعون الضعف واللحن في الكتابة ويقومون ما اعوج ويصلحون ما افسد بحجج مقنعة لرفع مستوى اللغة.

وقد عرف النقد الحديث، حركة تجديدية خلفت آثارا نقدية أثارت اهتمام النقاد والأدباء وفي طليعة هذه الآثار كتاب الديوان والذي ألفه كل من العقاد والمازني "فقد كان نقدهما في هذا الكتاب يمثل المذهب الجدد في النقد الأدبي العربي، ووجهته الإبانة عن المذهب الجديد في الشعر والنقد في الكتابة"²، ويذهب مؤلفا هذا الكتاب في حديثهما عن مذهبهما المعتمد في النقد بأنه: "مذهب إنساني مصري عربي، لأنه من ناحية يترجم عن طبع الإنسان خالصا

1- الجامع في تاريخ الأدب العربي - الأدب الحديث -: حنا الفاخوري، دار الجيل، بيروت، لبنان، ط1، 1986، ص37.

2- التيارات المعاصرة في النقد الأدبي: بدوي طبانة، دار المريخ للنشر، الرياض، ط3، 1982، ص74.

من تقليد الصناعة المشوهة، ولأنه من ناحية أخرى ثمرة لقاح القرائح الإنسانية عامة وظهر الوجدان المشترك بين النفوس.¹

والمتصفح لكتاب الديوان يجد أن منهج العقاد قائم على أن "الأديب صورة تمثل صاحبها وتاريخ حياته الباطنة وأن عمل الناقد هو البحث عن الأديب وأدبه وتستخرج صورته النفسية من أدبه"²؛ أي أن منهج العقاد منهج نفسي، يزن جميع الأعمال ويعملها ببواعثها النفسية في نفس الإنسان.

وبعد مدرسة الديوان ظهرت مدرسة نقدية أخرى وهي مدرسة المهجر، ومن أبرز ما قدمته هذه المدرسة في مجال النقد، كتاب "الغريال" لمؤلف "مخائيل نعيمة" حيث ألف هذا الأخير كتابه راميا إلى هدف واحد ألا وهو الهجوم العنيف على مدرسة الأدب التقليدي وإلغاء النظرة القديمة للأدب والنقد والدعوة إلى أدب ونقد جديدين، ومن خلال الغريال نجد أن مخائيل نعيمة قد سار على منهج واحد في نقده، وهو المنهج التأثري الذاتي، ويذهب في ذلك بقوله: "إن لكل غرياله، لكل موازينه ومقاييسه، وهذه المقاييس ليست مسجلة لا في السماء ولا في الأرض، ولا قوة تدعمها وتظهرها قوة صادقة سوى قوة الناقد نفسه، وقوة الناقد هي ما يبطن به سطور من الإخلاص في النية والمحبة لمهنته والغيرة على موضوعه ودقة الذوق ورقة الشعور وتيقظ الفكر وما، أوتي بعد ذلك من مقدرة البيان، لإيصال ما يقوله إلى عقل القارئ وقلبه"³؛ فالناقد الحامل لهذه الصفات سيجعل من قراء نقده يحبون ما يحب ويستقبحون ما يقبح؛ أي أنهم يتذوقون بذوقه ويتبعون كل ما يتبع.

وتظهر الأعمال الفردية في النقد الحديث، مع "طه حسين" صاحب الأثر الكبير في الأدب والنقد، الذي قام بتطبيق المنهج العلمي على أحدث ما عرفه النقاد والباحثون في

1- الديوان: عباس محمود العقاد وإبراهيم المازني، دار الشعب، القاهرة، مصر، ط4، (دس)، ص2.

2- النقد الأدبي الحديث: طالب خليف السلطاني، دار الرضوان، عمان، ط1، 2004، ص96.

3- النقد والنقاد المعاصرون: محمد منذور، نهضة مصر، القاهرة، مصر، (نط)، 1997، ص27.

الغرب على الأدب العربي القديم والحديث، ويذهب ويؤكد طه حسين على أن الناقد عندما يتعرض لدراسة نص ما ينبغي عليه المرور بأربع مراحل هي:¹

- استكشاف النص الأدبي أو البحث عنه بنظم وقواعد وأصول.

- قراءته قراءة صحيحة تقوم على التحقيق والمقارنة العلمية بين النسخ.

- تحقيقه وضبطه.

- مرحلة التذوق، وتظهر فيها روح الناقد وشخصيته.

وأضاف طه حسين إلى منهجه العلمي الذي اعتمد عليه الذوق حيث يقول: "فتاريخ الأدب يجب أن يتجنب الإغراق في العلم، كما يجب أن يتجنب الإغراق في الفن، وأن يتخذ لنفسه سبيلا وسطا"²؛ فالناقد حسب طه حسين يجب أن يعتمد على المنهج العلمي والذوق الأدبي، دون الانحياز لأي واحد منهما.

ومن هذا، وبالرغم من انفتاح التراث النقدي على الدراسات الغربية الحديثة وتأثره به استطاع النقاد الذين كانوا في احتكاك مع هذه الدراسات وعلى اختلاف خلفياتهم الثقافية والسير بالنقد نحو التجديد والتطور والنمو والاكتمال، والتي استطاع بها النقد تحقيق أهدافه والوصول إلى غايته، كل هذا مع الحفاظ على التراث النقدي.

3. مناهج النقد الأدبي

إن التشبث بالشرعية المنهجية، إنما يجيء خوفا من الوقوع في الضلال عن الحق وإتباع الأهواء، لذلك كانت حاجة النقد إلى المنهج كحاجتهم إلى طريق بَيِّن واضح مستقيم يسلكه في سبيل البحث عن غايته.

1- النقد الأدبي الحديث: طالب خليف السلطاني، ص93.

2- المرجع نفسه، ص94.

وعليه فلا غنى للمعرفة النقدية عن إطار منهجي يؤثر رؤيتها ويضبط خطواتها ويوجه تفاصيلها نحو أهداف إستراتيجية تتحدد من خلالها النص المنقود.

ومن هنا كان المنهج مركز ثقل العملية النقدية، وحضوره في ذلك فريضة قرائية للنصوص النقدية. لذلك كان علينا التطرق لأهم المناهج النقدية على أمل توضيحها و تبيان أهم مبادئها.

3-1 المنهج الاجتماعي:

في الحقيقة إن فكرة تفسير الأدب والحدث الأدبي عن طريق المجتمعات التي تنتجها تتلقاها وتستهلكها، قد عرفت عصرها الذهبي في فرنسا في بداية القرن التاسع عشر "فإذا كان علم الاجتماع الأدبي يدرس أشكال النشاط المتبادل بين كل الأشخاص الذين يتدخلون في عالم الأدب، فإن النقد الاجتماعي يفسر نوعيا كيف أن الكتابة حدث ذو طبيعة اجتماعية".¹

فالمنهج الاجتماعي في النقد بحسب تعريف "كلود دوشيه Claud Duchat" "يستهدف النص ذاته باعتباره المكان الذي يتدخل فيه ويظهر طابع اجتماعي ما".² فالمنهج الاجتماعي يقوم بدراسة النص و طبيعة المجتمع الذي نشأ فيه.

وعليه فإن المنهج الاجتماعي يدرس تأثير الجماعة في القيمة الجمالية للأدب ويعلي من قيمة الكاتب لأن عمله يتحدث عن عروق المجتمع، وبما أن هذا المنهج يرى الأدب في المجتمع فإنه يمكن أن يدرسه من خلال خطوات ثلاث:³

-المجتمع الواقعي، حيث ظهر الكاتب وحيث أنتج عمله.

1- مناهج النقد الأدبي: إنريك أندرسون إمبرت، تر: الطاهر أحمد مكي، مكتبة الأدب، القاهرة، مصر، (دط)، 1991 ص117.

2- مدخل إلى مناهج النقد الأدبي: بيبير بابيريس، تر: رضوان ظاظا، دار المعرفة، الكويت، (دط)، 1997، ص135.

3- مناهج النقد الأدبي: إنريك أندرسون إمبرت، ص118.

-المجتمع الذي يتمسك مثاليا في نطاق العمل نفسه.

-قد يكون عبارة عن أدب العادات سياسيا أو هجائيا أو أخلاقيا أو خطته إصلاح اجتماعي في العمل.

فالمنهج الاجتماعي يبحث عن المقام المشترك؛ أي أن الكاتب يشترك مع أفراد آخرون وهذا البحث عن المقام المشترك يجعل المنهج يمتص عادة ما هو جلي في الأدب لهذا فالمنهج الاجتماعي "يهتم اهتماما بالغاً بعلاقة الأدب بالواقع الاجتماعي والحضاري الذي صدر عنه، والذي يعتبره - أي الأدب - في رأي أصحاب هذا الاتجاه انعكاسا لما في هذا الواقع من رؤى وصراعات".¹

وبهذا يكون المنهج الاجتماعي قد أضاف بعدا جديدا ومهما حين ربط الإنتاج الأدبي بالظروف الاجتماعية، وأبان عن العلاقة بين الأديب وبيئته الفكرية، السياسية والاجتماعية.

3-2 المنهج النفسي:

يعتبر المنهج النفسي أحد أهم المناهج التي يعتمد عليها الناقد في دراساته النقدية ويستمد هذا المنهج آلياته النقدية من نظرية التحليل النفسي التي أسسها "سيغموند فرويد" في مطلع القرن العشرين، فسر على ضوءها السلوك الإنساني بردها إلى منطقة اللاوعي (اللاشعور) فهذا ما جعل النقاد يتخلون عن النظرة الانفعالية في تحليلهم للنصوص لتصبح بذلك نظرة علمية ممنهجة.

وعلى تعدد الاتجاهات النفسانية التي نهلت منها الدراسات الأدبية، فإن النقد النفساني ظل يتحرك ضمن جملة من المبادئ و الثوابت منها:²

1- أفق الخطاب النقدي: صبري حافظ، دار الشقيقات، القاهرة، مصر، ط1، 1996، ص137.

2- ينظر: مناهج النقد الأدبي مفاهيمها وأسسها تاريخها وروادها، يوسف وغليسي، دار الجسور للنشر والتوزيع الجزائر ط2، 2009، ص2.

- ربط النص بلا شعور صاحبه.

- افتراض وجود بنى نفسية تحتية متجددة في لا وعي المبدع تتعكس بصورة رمزية على سطح النص، لا معنى لهذا السطح دون استحضار تلك البنية الباطنية.

- النظر إلى الشخصيات (الورقية) في النصوص على أنهم شخوص حقيقيون بدوافعهم ورغباتهم.

- النظر إلى المبدع صاحب النص على أنه شخص عصابي* وأن نصه الإبداعي هو عرض عصابي، يتسامى بالرغبة المكبوتة في شكل رمزي مقبول اجتماعي.

وتجمع البحوث والدراسات على أن الناقد الفرنسي "شارل مورون - Chrles Meuron

الذي ينسب إليه مصطلح النقد النفسي "psycho- critique" قد حقق للنقد الأدبي

انتصارا منهجيا كبيرا "إذ فصل النقد الأدبي عن علم النفس وجعل من الأول أكبر من أن

يبقى شارح وموضح للثاني، مقترحا منهجا لا يجعل من التحليل النفسي غاية في ذاته، بل

يستعين به كوسيلة منهجية في دراسة النصوص الأدبية." ¹ فهذا القول يدعو إلى إعطاء

الأولوية للنقد على حساب علم النفس، باعتبار أنه أكبر من أن يكون شارحا وموضحا له.

ونظرا للصعوبة الموجودة في دراسة نفسية الكاتب، وما يمكن التكهّن به من علاقات

نفسية بين الكاتب والعمل الأدبي، فإن أغلب الدراسات التي قدمت تقريرا حول الصلة

الموجودة بين مسائل النقد الأدبي وعلم النفس، أن نفسية حدث القراءة أقرب إلى النقد من

نفسية حدث الكتابة.

ومن ذلك فالمنهج النفسي، مكن النقاد من ربط النص بالجانب النفسي لكاتبه بالتعرف

على الجانب اللاشعوري فيه، والتعرف على سيكولوجية الإبداع والمبدع عن طريق دراسة

* الشخص العصابي في علم النفس؛ هو الشخص الذي يعاني من اضطرابات لاشعورية تظهر في شكل أعراض جسمية ونفسية واضطرابات حركية متعددة تتعكس على أفعاله.

1 - ينظر: مناهج النقد الأدبي، يوسف وغليسي، ص 23.

الماهية النفسية ودلالاتها على نفسية صاحبه، بالإضافة إلى التعرف على سيكولوجية التلقي من خلال دراسة العلاقة بين العمل الإبداعي والمتلقي.

3-3 المنهج التاريخي:

يعتبر المنهج التاريخي ذلك الصرح النقدي الراسخ الذي واجه أعتى المناهج النقدية الحديثة المتلاحقة، والتي غالبا ما تعترضه أو تناقضه مناقضة جذرية.

فالمنهج التاريخي في النقد "يتخذ من حوادث التاريخ السياسي والاجتماعي وسيلة لتفسير الأدب وتعليل ظواهره أو التاريخ الأدبي لأمة ما، ومجموع الآراء التي قيلت في أديب ما أو فن من الفنون"¹؛ فهو إذن يفيد في تفسير الأدب وكل ما يتعلق به من ظروف، مؤثرات وتيارات أدبية ساهمت في نشأته، وفي هذه الحالة نحن أمام نقد تاريخي للعمل الأدبي، والذي من خلاله يستطيع الناقد تحديد زمن تكوين هذا العمل وبدقة.

وبيتكى النقد التاريخي "على ما يشبه سلسلة من المعادلات السببية؛ فالنص ثمرة صاحبه والأديب صورة لثقافته، والثقافة إفراز للبيئة، والبيئة جزء من التاريخ، إذن فالنقد تأريخ للأديب من خلال بيئته"²؛ لهذا فإن المنهج التاريخي، منهج يساعد على دراسة التطور الأدبي دون الكشف عن نتائج هذه الدراسة.

والمنهج التاريخي مفيد من حيث أن "من يأخذ نفسه به لا يمكن أن يكتفي بدراسة المؤلف الأدبي الذي أمامه، بل لابد من أن يحيط بكافة ما ألف الكاتب ليكون حكمه صحيحا شاملا."³ فهذا المنهج من الواجب على كل ناقد أن يراعاه مهما كانت نزعته في النقد: ذاتية أو موضوعية، لأنه من الأسس العامة لكل نقد صحيح، وليس هناك ما هو أعمى في الخطأ من أن نكتفي في الحكم على الحكم على كتاب بقراءة أحد مؤلفاته.

1- منهج النقد الأدبي: يوسف وغليسي، ص15.

2- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

3- في الأدب والنقد: محمد منذور، ص18.

ويمكن أن نذكر خصائص هذا المنهج في النقاط التالية:¹

- الازدهار في أحضان البحوث الأكاديمية المتخصصة، والتي أخذت به واعتبرته أهم منهج.

- الربط الآلي بين النص الأدبي ومحيطه السياقي.

- الاهتمام بدراسة المدونات الأدبية العريضة الممتدة تاريخيا.

- المبالغة في التعميم، والاستقراء الناقص.

- الاهتمام بالمبدع والبيئة الإبداعية على حساب النص الإبداعي، وتحويل كثير من النصوص إلى وثائق يعتمد عليها عند الحاجة.

- التركيز على المضمون وسياقاته الخارجية.

- التعامل مع النصوص المدروسة على أنها مخطوطات بحاجة إلى التوثيق.

وعلى هذا فقد أصبح المنهج التاريخي، واحدا من أكثر المناهج التي يستعان بها في ميدان البحث الأدبي، باعتبار أنه أكثر المناهج صلاحية لمتابعة الظواهر الأدبية والتعرف على مسار تطورها، ويقف لناقد من خلاله أيضا على المسار الأدبي لأي مجتمع من المجتمعات، والتعرف على سمات وخصائص أدب هذا المجتمع.

1- مناهج النقد الأدبي: يوسف وغليسي، ص20.

II. المبحث الثاني: تعليمية النص النقدي في مرحلة التعليم الجامعي

تعتبر التربية والتعليم من أهم المعايير التي يقاس بها التقدم في كل بلدان العالم خاصة التقدم الاجتماعي والثقافي بما في ذلك الاهتمام بالعلم والتفكير بصفة عامة والذي كان من أساسيات تقدم المجتمعات، باعتبار أن التقدم لا يكون عن طريق التقليد والمحاكاة وإنما عن طريق التطور العلمي والتكنولوجي وهذا التطور مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالإجراءات التعليمية، ومن هنا جاء الاهتمام بقطاع التعليم لكونه أداة فاعلة لدفع المستوى الثقافي وتطويره، لذلك اعتبرت العملية التعليمية من أهم العناصر التي ينظر إليها على أساس أنها جديرة بإحداث تغيرات، خاصة على المستوى الثقافي بحيث شهدت المنظومة الجامعية تطورات في مختلف المجالات وعلى رأسها تعليمية المواد، والتي من بينها تعليمية النقد.

1. تعريف التعليمية

1-1 لغة:

إن التعليمية مصطلح مستحدث، وهو مشتق من الفعل الثلاثي (عَلَّمَ) ومصدر صناعي لكلمة (تعليم).

وقد ورد في لسان العرب لابن منظور أن "عَلَّمْتُ الشيءَ أَعْلَمُهُ عِلْمًا عَرَفْتَهُ وَعَلَّمَ الْعِلْمَ وَأَعْلَمَهُ إِيَاهُ فَتَعْلَمُهُ. ويقال تعلم في موضوع أعلم، وفي حديث الدجال (تَعَلَّمُوا أَنْ رَبَّكُمْ لَيْسَ بِأَعْوَرٍ)؛ بمعنى اعلّموا.¹

وجاء في مختار القاموس لطاهر أحمد الزاوي "ع- ل- م: عَلَّمَهُ عِلْمًا عَرَفَهُ وَعَلَّمَ هُوَ فِي نَفْسِهِ، وَرَجُلٌ عَالِمٌ وَ عَلِيمٌ جَمَعَ عِلْمَاءَ (...) وَ عَلَّمَ الْأَمْرَ وَتَعْلَمُهُ وَأَتَقَنَهُ."²

ومما سبق يتضح لنا أن معنى كلمة "عَلَّمَ" هو أن نَتَعَلَّمَ شيئاً و نَعْلَمَ إِيَّاهُ لِلْغَيْرِ.

1- لسان العرب: ابن منظور، (مادة عَلَّمَ).

2- مختار القاموس: طاهر أحمد الزاوي، (مادة علم)، الدار العربية، تونس، (دط)، (دس).

1-2 اصطلاحا:

لقد حضي مصطلح التعليمية بتعاريف عديدة، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

- يعرفها أنطوان صياح بقوله: "التعليمية هي مجموعة من الجهود والنشاطات والهادفة إلى مساعدة المتعلم على تأهيل قدرته وموارده في العمل على تحصيل المعارف والمكتسبات والمهارات والكفاءات واستثمارها في تلبية الوضعيات الحياتية المتنوعة"¹؛ ومن هذا فالتعليمية هي الدراسة العلمية لمحتويات التعليم وطرائق التعلم وكيفية تنظيم العملية التعليمية، التي يعد المتعلم إحدى ركائزها بغية الوصول إلى الأهداف المسطرة.

- ورد مفهوم التعليمية في قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية "أن تعليمي Didactique صفة تطلق على العمل الأدبي أو غيره، الذي غايته التعليم أو الأخلاق أو نقل الحقائق على اختلافها."²

- كما تعتبر التعليمية "الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنياته وأشكال تنظيم حالات التعلم التي يخضع لها التلميذ بغية تحقيق الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أم الحسي، كما يتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف القواعد"³؛ أي أن التعليمية هي تكامل بين المعلم والمتعلم باعتبار المعلم هو الوسيط والمتعلم كطرف مستقبل لهذه المادة التعليمية.

ومن ذلك فالتعليمية مصطلح غامض ذلك لامتزاجه مع عدد من الاختصاصات التي نجمت عن ولادته، فالتعليمية صفة هادفة للتعليم أو نقل حقائق ومعلومات، كما تشير إلى

1- تعليمية اللغة العربية: أنطوان صياح، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج2، ط1، 2008، ص18.

2- قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية : إميل يعقوب، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، (دط)، 1997، ص41.

3- مفاهيم التعليمية بين التراث ودراسات اللسانية الحديثة: بشير إبرير، مخبر اللسانيات واللغة العربية، الجزائر، (دط) 2009، ص84.

معالجة ردود وأخطاء المتدرسين باعتباره شق تطبيقي عام، أما الثاني فله علاقة بتعلم اللغات.

2. تعليمية النقد الأدبي

يتوقف تدريس النقد الأدبي على الدراسات العربية القديمة، لأن أي درس نقدي لابد وأن يقوم على قاعدة أصلية تعتمد على وسائل أنسبها "دراسة تاريخ النقد العربي وقضاياها دراسة موسعة، من خلال كتب التراث النقدي ومصادره الأصلية وتدريب الطلاب على القراءة في هذه الكتب والتمرس بأساليبها التعبيرية ومحاولة فهمها وتفسير ما قد يغمض من معانيها، ولا ينبغي أن تتعدى هذه الناحية إلى دراسة تحليله لمناهج هذه الكتب، ومناقشة قضاياها مناقشة علمية دقيقة، ومن الأنسب أن يشترك الطلاب مع الأساتذة في القيام بهذه الدراسة ومناقشة مناهج هذه الكتب وقضاياها"¹؛ ومعنى هذا ضرورة ربط أي درس مهما كان نوعه بالتراث القديم ودراسة هذا التراث دراسة علمية دقيقة تحيل إلى دراسة تطبيقية يستطيع من خلالها الطالب بناء منهج يمكنه من مناقشة ودراسة مختلف القضايا المتعلقة بأي دراسة.

ويبقى الحديث عن تعليمية النقد أمرا يصعب التطرق إليه* ويرجع ذلك على قلة الأبحاث والدراسات التي تناولت مثل هذا الموضوع، فما ورد منه إلا إشارات قليلة. فظاهرة تعليمية النقد قد عرفت عزوفا، وقد يعود ذلك إلى بعض الأبحاث الأكاديمية ذات المواضيع المخصصة، كما قد يعود إلى تلك الأبحاث بحد ذاتها التي كتبت في سياقات معينة لجمهور معين، وهذا ما يدعو المشرفين إلى إعادة النظر في مقاييس اختيار المواضيع، إذ لا فائدة لتلك المواضيع التي لا يكون لها مردود كبير في حياة المجتمع والطالب بصفة خاصة وبأوجهها المختلفة⁽²⁾ ومعنى هذا أن الدراسات التي تقام حول النقد

1- دراسات في النقد العربي: عثمان موافى، دار المعرفة الجامعية، مصر، (دط)، 2000، ص20.

* لم يعرف هذا الموضوع دراسات واسعة تبرز مفهومه الدقيق، لذلك لم نتطرق إلى تعريف شامل يزيل الغموض عن هذا النوع من النشاطات التعليمية.

2- ينظر: المنهج أولا في علوم النقد الأدبي، توفيق الزيدي، قرطاج Carthage 2000، تونس، 1997، ص20.

تكون موجهة لفئة معينة للجمهور، باعتبار أنها أبحاث ودراسات أكاديمية يصعب على الجميع الغوص في مواضيعها، كما أن مثل هذه الدراسات لا تقدم فائدة للجميع بصفة عامة والطالب بصفة خاصة.

ويقابل هذا العزوف إقبال الطلبة على ما يلبي حاجياتهم، مثل البحث عن كتب منهجية في النقد، فهو لا يريد حديثاً عن المناهج النقدية بل يريد كتب تبين له كيف يستفيد منها فالطالب إذن يبحث عن ما هو تطبيقي لا عن ما هو نظري. وعليه فإن القارئ الجديد ليس بقارئ الأمس، فحاجته مختلفة عن سابقه، فإن كان قارئ الأمس يكتفي بالقراءة الصامتة فإن قارئ اليوم - الجديد - يعد مشاركاً فعالاً بل سائلاً إلى حد الإحراج وما على الكاتب أو الأستاذ إلا أن يستعد ويعيد إستراتيجيته لتقديم الجديد لهذا المتعلم أو القارئ حتى يقنعه بما هو أفضل¹، ومن ذلك فإن من أهم الأسس والقواعد الصحيحة التي ينبغي أن يقوم عليها الدرس النقدي هو الجمع بين الناحية النظرية والناحية التطبيقية، فليس من الصواب الاهتمام بناحية واحدة على حساب الناحية الأخرى.

وعلى هذا فقد كان هناك أسس ومعايير معتمدة لتدريس هذه المادة في هذه المرحلة _مرحلة التعليم الجامعي _ ومن بين هذه الأسس نجد:²

- قيام الدرس النقدي على التراث العربي؛ فلا بد للدرس النقدي الحديث أن يتأسس على دراسات نقدية تراثية حتى يكون مؤسس على قاعدة أصلية.
- الاستئناء بقواعد ونظريات النقد الغربي؛ فعلى الدرس النقدي العربي أن يكون على اصطلاح ببعض القواعد والنظريات الغربية لتفسير ظواهره كعلم النفس والاجتماع والتاريخ، ولكن بالقدر الذي لا يؤدي إلى إلغاء شخصية النقد العربي.
- وصل الدرس النقدي بالدرس الأدبي؛ فما يمس الدرس الأدبي من ازدهار وتطور ينعكس على النقد.

1- ينظر: المنهج أولاً في علوم النقد الأدبي، توفيق الزيدي، ص20.

2- ينظر: دراسات في النقد العربي، عثمان موافي، ص20.

- ربط الدرس النقدي بالدرس البلاغي؛ فالدرس النقدي لا يحقق غايته إلا إذا ربط بالدرس البلاغي

- الاهتمام بالناحية التطبيقية، فالأسس والقواعد المنهجية التي يقوم عليها الدرس النقدي ينبغي عليها الجمع بين الناحية النظرية والناحية التطبيقية دون الانحياز لأحد منهما.

3. أسباب قيام تعليمية النقد الأدبي

إن حديثنا سابقا عن القارئ الجديد وعن غايته وأهدافه من تعلم النقد، يبين لنا أسباب قيام تعليمية الدرس النقدي، حيث قسمت هذه الأسباب إلى عامة وخاصة.

3-1 أسباب عامة:

إن من أهم الدواعي العامة التي أدت إلى ظهور تعليمية النقد "كثرة المتعلمين شرقا وغربا، مما يستوجب تلبية حاجياتهم التعليمية وهي كثرة، ساعد عليها انتشار المدارس من جهة والأثر الذي كان للوسائل السمعية البصرية والإعلامية في رفع المستوى الثقافي (...). وما اتسم به عصرنا من كثرة المعارف. فهو وريث نظريات متعددة (...). وهذه الكثرة في المعارف وإن كانت إيجابية فهي تفوّت على الفرد الواحد الإلمام بجلها، لذا التجأ هذا الفرد إلى غيره يستتير بعلمه وبالأساسي في ذلك العلم هو ما أدى إلى ما يمكن أن نسميه خدمات المختصين"¹؛ وهذا يعني أنه يمكن حصر الأسباب العامة التي أدت إلى قيام الدرس النقدي في النقاط التالية:

- انتشار المدارس لحاجة المتعلمين في ذلك.
- ارتفاع المستوى الثقافي بسبب الوسائل السمعية والبصرية الإعلامية.
- عدم قدرة الفرد على الإلمام بكثرة المعارف أدى به للجوء إلى غيره ليستتير بعلمه، مما أدى إلى ظهور ما يسمى بخدمات المختصين.

1- المنهج أولا في علوم النقد الأدبي: توفيق الزبيدي، ص21.

3-2 الأسباب الخاصة:

إذا كانت الدواعي العامة تشمل تعليمية كل العلوم فإن الدواعي الخاصة لقيام هذا الفرع التعليمي تتمثل في: "كثرة الإنتاج الأدبي في عصرنا مما أدى إلى ظهور حاجة ملحة إلى التقييم، تجلت في مظاهر مختلفة، منها الحديث عن أزمة في النقد أو غياب النقد (...) فالقارئ والوضع وما ذكرنا يطالب بالتوضيح، وطرائق إكساب التقييم وتعلم الأدوات النقدية اللازمة لمجابهة ذلك الإنتاج الأدبي الغزير الموهل يوما بعد يوم في الحادثة (...) بالإضافة إلى إدراج بعض مؤسسات النقد ضمن برامجنا الرسمية، مما استوجب من المختصين التنظير لتلك البرامج، وأخيرا ما يتصل بعلاقة القارئ الجديد بالتراث النقدي العربي، وهي علاقة في أغلب الأحيان يسودها النفور، لكل ذلك تقتضي العلم أن يتدخل المختصون في النقد للتنظيم والتخطيط وضبط استراتيجيات تعليمية النقد." ¹ وعلى هذا فإن الدواعي الخاصة لقيام تعليمية النقد تمثلت في:

- كثرة الإنتاج الأدبي أدى إلى ظهور حاجات مختلفة تتمثل في البحث عن أزمة النقد طرائق اكتساب التقييم، وكيف ينقد الطالب الإنتاج الأدبي.
- إدراج بعض مؤسسات النقد ضمن برامج رسمية.
- علاقة القارئ الجديد بالتراث النقدي والتي يسودها النفور، أدت إلى تدخل المختصون في النقد لتنظيم وضبط استراتيجيات تعليمية النقد.
- وعلى الرغم من تعدد الأسباب التي أدت إلى ظهور هذا الفرع التعليمي، إلا أن السبب الرئيس الذي أدى إلى قيامه هو التأصيل للدرس العربي القديم والحفاظ عليه من خلال إنشاء المؤسسات والمدارس المعنية بذلك مستعينة بمختلف الوسائل لتحقيق غاياتها التعليمية.

4. أهداف تعليمية النقد في مرحلة التعليم الجامعي

إن من أهم الأهداف التي يسعى إليها أي مدرس أو أستاذ يقوم بتقديم مقياس النقد هو "تربية الذوق الفني لدى الطلاب وتنمية ملكة الفن والتعليل عندهم، بحيث يعينهم ذلك على

1- المنهج أولا في علوم النقد الأدبي: توفيق الزبيدي، ص21.

فهم تراثهم الأدبي وتحليله، والكشف عن القيمة الجمالية والفنية والتأريخ للذوق الأدبي ووقوف على مراحل تطوره في العصور الأدبية¹، وفي حديث محمد العشماوي عن أهداف تدريس النقد الأدبي يقول: "تكوين حاسة الذوق والتمييز لدى الطالب عن طريق التدريب المستمر على فهم النص وتحليله ثم اكتساب القدرة فيما بعد على تكوين منهج تحليلي يقوم على الذوق، وموضوعية الأحكام ويعين الطالب على الاستمتاع بما يقرأ، ويشجعه على معرفة تراثه وحسن إدراك ما فيه وفهمه على النحو الصحيح." ² أي أن قدرة الطالب على تذوق الجوانب الجمالية والفنية للنص الأدبي، تمكنه من اكتساب منهجية صحيحة ذات قواعد وأحكام موضوعية في تحليله لهذا النص وفهمه وإدراكه بشكل سليم، وبذلك يصبح ملماً بمجموع الحقائق والنظريات المتصلة بهذا النوع من الدراسات، التي يستطيع من خلالها التعامل مع جميع النصوص الأدبية مهما كان نوعها.

وتظهر كذلك الأهداف من وراء تدريس النقد في "تمكن الطلبة من تحديد المعايير الأساسية المعمول عليها في الحكم على العمل الأدبي ككل، في ضوء المفردات والمقررات التي انتهى إليها في دراستها، بالإضافة إلى ضبط حركة الفكر الثقافي وتحديد الأطر والمسارات التي ينبغي الالتزام بها في كتابات الكتاب والمبدعين." ³ فمعرفة الطالب بكل هذا، تمكنه من الوصول إلى أساسيات النقد الأدبي، من مصطلحات، مفاهيم ومعايير التي يمكن أن يرجع إليها الناقد في نقده للنصوص، وذلك لضبط مسار الفكر والإبداع الأدبي. كما ويهدف تدريس النقد في هذه المرحلة إلى "تعريف الطلبة بالنقد والمذاهب النقدية وأيضاً تنمية القدرة على تحليل النصوص الأدبية لدى الطلبة، وتذوقهم جمال النص الأدبي"⁴؛ فتمكن الطالب الجامعي من التعرف على أساسيات النقد في تحليل النصوص

1- دراسات في النقد العربي: عثمان موافى، ص14.

2- الرؤية في الأدب والنقد: محمد زكي الخرمائي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، (دط)، (دس)، ص138.

3- المرجع في تدريس اللغة العربية: إبراهيم محمد عطا، (دط)، (دس)، ص359.

4- الكافي في تدريس اللغة العربية: محمد علي عطية، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن، ط1، (دس) ص370.

الأدبية، يعينه على فهم جماليات هذه النصوص وتذوقها وبهذا يصبح قادرا على التعرف على النقد ومذاهبهم النقدية.

ومما سبق يمكن أن نخلص إلى مجموع الأهداف الرئيسية التي تقف وراء تدريس النقد في الجامعات، في النقاط التالية:

- الوقوف على الجوانب الجمالية والفنية للنص الأدبي.
- الحفاظ على التراث الأدبي وفهمه وتذوقه.
- معرفة الطالب لأساسيات النقد الأدبي والمصطلحات العامة الصحيحة التي يرجع إليها النقد في نقد النصوص
- محاولة إظهار النموذج الأكمل الذي يجب أن يكون عليه النص الأدبي.
- التعريف بأبرز النقد المعاصرين والمهام الكبرى لمناهجهم النقدية.

5. الطرائق العامة لتدريس النقد الأدبي

لقد تعددت طرائق تدريس النقد الأدبي واختلفت باختلاف أنظمة التعليم وطريقة الأستاذ المتبعة في ذلك، إذ تتمثل الطريقة الأولى في الفهم الدقيق للمفردات اللغوية، ثم استخراج الفكرة العامة و الأفكار الفرعية، باعتبارها أمرا ضروريا في النص لتعزيز قدرة النقد لدى الطالب، والطريقة الثانية تتجلى من خلال فهم هذه الأفكار التي يتم التعبير عنها بلغة الطالب، أي بأسلوبه الخاص وذلك من خلال إلمامه بجو النص وموازنة لغته باللغة الفنية التي استخدمت في النص تعبيراً أو تصويراً، أما الطريقة الثالثة فتتمثل في الطريقة النموذجية المعبرة عن ذلك النص إلى جانب مراعاة الثاني، من خلال إخراج الحروف من مخارجها وضبط الكلمات والتعبير عن الانفعالات بصوت واضح مع تحديد مواطن الجمال في الكلمات والعبارات والصور، وتعنى الطريقة الأخيرة بتحديد مضامين النص ومواطن الجمال في اللفظ والتعبير، ثم مناقشته مناقشة جماعية¹؛ هذا يعني أن

1- ينظر: الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية، علي حسين الدليمي، وسعاد عبد الكريم الوائلي، دار الشروق، ط1 2003، ص171.

الطرائق التي يمكن الاعتماد عليها في تدريس النقد الأدبي تتمثل في فهم الأفكار العامة للنص ثم إعادة صياغة الطالب لهذه الأفكار بأسلوبه الخاص، ليخلص في الأخير إلى تحديد مضامين النص ومواطن الجمال فيه.

ومنه فإن هذه الطرائق التي سبق ذكرها "تؤدي إلى الإلمام بجو العمل الأدبي وتكوين رأي معين بالقيمة الفنية للنص، وتذوق العمل الأدبي بتفهم أسرار اللغة وقدرتها التعبيرية وقيمة حروفها وألفاظها، وأنماط تعبيراتها أو نسق عباراتها"¹؛ لذلك فإن هذه المواقف أو بالأحرى هذه الطرائق لا تتوفر ولا يمكن تطبيقها "إلا بالتدريب على المهارات المراد اكتسابها، وتوفير خلفية معرفية ووجدانية، وكذلك وجب على الأستاذ أن ينمي في الطالب قدرة القراءة وتذوقه للملكة النقدية، كما يشترط على الأستاذ وهو يدرس مادة النقد الأدبي أن يسمح لطلابه بإصدار الأحكام النقدية والأدبية فيما يدرسه ويحفظه، مع الإشارة إلى شرح القواعد النقدية باعتبار أن الطالب في المرحلة الجامعية أحوج ما يكون إلى تنمية القدرة النقدية لديه، والإحساس بالجمال، كما وجب على الأستاذ أيضا أن يتيح للطلاب فرصة القيام بالمقارنات والموازنات؛ أي المناقشة الجماعية للطلاب باعتبار الطريقة الملائمة للتدريس حول المقصود سواء من النص الأدبي أم طريقة التدريس (...). كذلك نجد من أسباب تطور قدرة النقد لدى الطالب كتابة التقارير، وهذه المهمة أي الطريقة يطلبها الأستاذ من الطلبة لكي تناقش هذه التقارير مناقشة صحيحة وتنتقد نقدا علميا."² ومن هذا يمكن للطلاب أن يصبح قادرا على تنمية ملكته النقدية من خلال دراسته للنصوص الأدبية واستخراج القيم الفنية والجمالية فيه، فيصبح قادرا على توجيه نقد ممنهج ذو قواعد.

1- الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية، علي حسين الدليمي، ص171.

2- ينظر: محمد زكي العشماوي، الرؤية المعاصرة في الأدب والنقد، ص146.

III. المبحث الثالث: التعليم العالي وفق النظام الكلاسيكي ونظام LMD

إن التغيرات التي حصلت في العالم اليوم، بسبب التطور العلمي والتكنولوجي يفرض علينا تأقلماً معه وانصهاراً في كيانه مع الحفاظ على الهوية والثقافة والمعتقدات.

والمراحل المتسارعة التي يمر بها اليوم قطاع التعليم في الجزائر، ليس وليد الصدفة، بل هو وليد نتائج تفكير عميق ومدرّس يأخذ بعين الاعتبار التغيرات الحاصلة في العالم، فهذه المراحل جعلت الدولة الجزائرية تتكيف مع كل منها بشكل مدرّس ومنهجي، فحتم عليها التفكير في وضع إستراتيجية جديدة تتماشى والتغيرات الحاصلة، وانتقال الجزائر في التعليم العالي من النظام الكلاسيكي إلى النظام الجديد LMD (ليسانس - ماستر - دكتوراه) بما يتماشى والتغيرات العالمية، دليل على قدرة نظام التعليم على مسايرة التحولات الحادثة في العالم.

وعليه جاءت دراستنا في هذا المبحث للإبانة على مميزات كلا النظامين (الكلاسيكي، LMD) والمقارنة بينهما، وفي ما مدى نجاعة كل منهما في مرحلة التعليم الجامعي، ويمكن أن نفصل في كل من النظامين من خلال ما يأتي:

1. النظام الكلاسيكي والتعليم العالي:

عرفت الدولة الجزائرية عدة إنجازات متتالية في ميدان التصنيع و التأمينات المتتابعة في مختلف القطاعات، وكان المشروع التنموي ذو الأبعاد الثلاث (ثقافي، فلاحي وصناعي) حيث ركز على استيراد التكنولوجيا بشكل رئيسي من أجل تغيير البنى الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع الجزائري، ونظراً للنقص الكبير في الإطارات التي يقوم عليها هذا المشروع، فقد أحمت الجامعة مباشرة كطرف فاعل وضروري لإنجاز هذه السياسة التنموية، وكان المشروع الخاص بالجامعة بشكل عام يفرض ثلاث أهداف رئيسة (جزارة

ديمقراطية، تعريب)^{1*}، وقد عرفت الإصلاحات الجامعية خلال هذا النظام، تقسيم الكليات إلى معاهد مستقلة تضم أقسام، واعتماد نظام السداسيات محل الشهادات السنوية، أما التعديلات (السنوية) الخاصة بمراحل الدراسات الجامعية فتمثلت في:

1. **مرحلة الليسانس:** ويطلق عليها أيضا مرحلة التدرج وتدوم أربع سنوات، أما الوحدات الدراسية فهي المقاييس السداسية.

2. **مرحلة الماجستير:** وتسمى أيضا مرحلة ما بعد التدرج الأول، وتدوم على الأقل سنتين وتتقسم إلى فترتين:

- الفترة الأولى والتي تقدم خلالها مجموعة من المقاييس النظرية بما فيها التعمق في منهجية البحث.

- الفترة الثانية تستغل في إعداد بحث يقدم في صورة أطروحة للمناقشة.

3. **مرحلة الدكتوراه:** ويطلق عليها أيضا مرحلة ما بعد التدرج الثاني، وتدوم حوالي خمس سنوات من البحث العلمي.

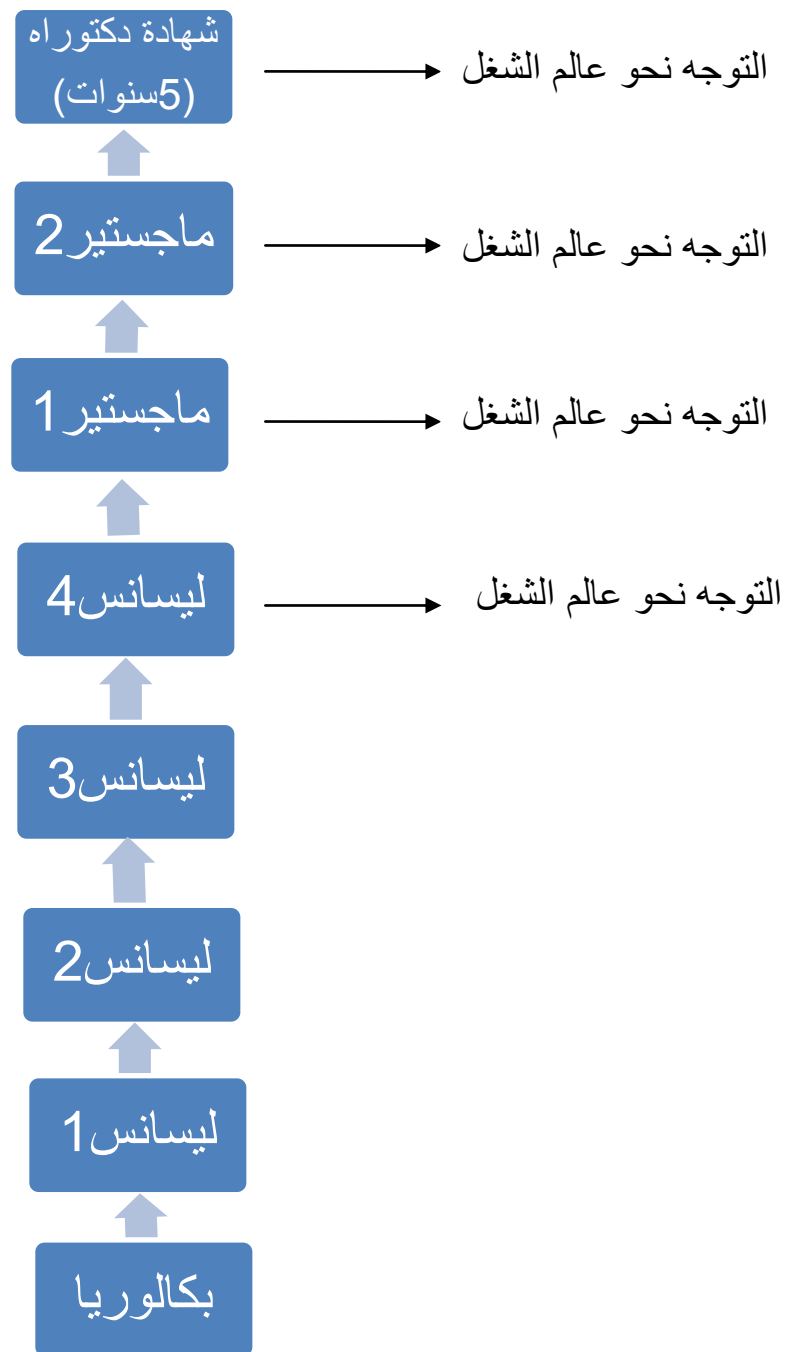
ويمكن أن نوضح هيكلية هذا النظام من خلال المخطط التالي:

* الجزائر: ويقصد بها إعادة استحداث هياكل وإطارات ومناهج جديدة التي سيقوم عليها نظام الكلاسيكي، كنوع من الإصلاحات التي شهدتها التعليم العالي في الجزائر.

- الديمقراطية: حيث مكنت ديمقراطية التعليم العالي من مضاعفة عدد الطلاب في الجامعة، كذلك انتشار مؤسسات التعليم العالي عبر الوطن.

- التعريب: فقد شهدت الجامعات خلال اعتمادها للنظام الكلاسيكي تحولا كبيرا في الاتجاه نحو التعريب، حيث تمكنت من إنشاء فروع تستعمل العربية في التدريس والتدريس العربية كلغة الاختصاصات التي تدرس اللغة الفرنسية .

1- ينظر: تطوير التعليم الجامعي في الجزائر وفق سياسة الثورة الجهوية: رابح تركي، مجلة الثقافة، الجزائر، العدد 78، 1983، ص 11.



1-2 أهداف النظام الكلاسيكي:

لقد كان من وراء تبني الدولة الجزائرية للنظام الكلاسيكي أهداف وغايات سعت لتحقيقها من أجل النهوض بالتعليم العالي ومن بين تلك الأهداف:

- محاولة الإصلاح الشامل لقطاع التعليم العالي بحيث ينسجم ومتطلبات التنمية الشاملة.

- سد حاجيات الاقتصاد الوطني بقطاعاته المختلفة، وذلك من خلال توجيه الطلبة إلى

بعض التخصصات التي يحتاجها سوق العمل، كالتخصصات التكنولوجية، والحد من

توجيه الطلبة إلى بعض التخصصات كالحقوق والطب، التي وجد بها فائض فوق

احتياجات الاقتصاد التنموي الوطني.

- إعادة إنتاج جامعة تواكب التطور العلمي والتكنولوجي والمجتمع المعاصر، وذلك

بصياغة برامج جديدة من خلال التنظيم البيداغوجي، والمفاهيم من حيث طرائق

التدريس.

- اللامركزية في التكوين وتحقيق التوازن الجهوي والقضاء على الفوارق وتحريك الاقتصاد.

وعلى الرغم من هذه الأهداف التي سطرت لإنجاح هذا النظام، إلا أنها لم تمس أرض

الواقع في جميع الأطر الجامعية داخل سوق العمل، لأنها لم توفر مناصب عمل فقد كان هذا

النظام غير قادر على مسايرة ما يحدث من مستجدات عالمية وأبحاث بيداغوجية، وطرق

منهجية وتعليمية مواكبة للتكنولوجيا، لذلك حاولت الوزارة المعنية إيجاد بديل لهذا النظام، وذلك

بإحداث إصلاح شامل وعميق في التعليم العالي، بحيث يتضمن هيكلة التكوين، طرق التوجيه

التقويم، انتقال الطلبة وتنظيم وتسيير مختلف الهيئات البيداغوجية.

2. نظام LMD في التعليم العالي

لقد عرفت الجزائر بداية سنة 2004 تطبيق نظام جديد في مرحلة التعليم الجامعي ألا وهو نظام LMD، حيث حمل هذا الإصلاح مفاهيم ومصطلحات جديدة كان لها الدور الكبير في إنتاج هذا النظام، فأصبح يتكون من تخصصات ووحدات تعليمية موزعة على ثلاث شهادات، وهي (ليسانس، ماستر، دكتوراه) ومن هذا جاء تسمية هذا النظام بهذه التسمية (ل.م.د)، على الرغم من أن كل مرحلة مستقلة عن الأخرى، فقد أبرزت اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية معظم العوائق التي تعاني منها الجامعة، والحلول اللازمة لتمكين الجامعة من القيام بالدور المنوط بها وعلى ضوء توصيات هذه اللجنة وتوجيهها المخطط التنفيذي الذي صادق عليه مجلس الوزراء سنة 2002، فقد حددت وزارة التعليم والبحث العلمي إستراتيجية لتطوير القطاع، حيث طبق هذا الإصلاح الشامل والعميق عمق هيكلية تستجيب للمعايير الدولية، ويكون مصحوبا بتأهيل مختلف البرامج التعليمية، مع تنظيم جديد للتسيير البيداغوجي، لهذا فنظام LMD اعتمد على مجموعة من المبادئ تمثلت في:¹

-التحويل: والذي يعبر عن الإمكانية الممنوحة للطلاب لتغيير مساره التكويني سواء في نفس المؤسسة أم تحويل ملفه البيداغوجي وتسجيله في أي مؤسسة جامعية.

-الاحتفاظ أو الرسملة: يمكن للطلاب الاحتفاظ بالمواد أو الوحدات المتحصل عليها (المكتسبة) في حالة تغيير المسار التكويني، داخل المؤسسة أو خارجها.

-الوضوحية: تمكين سوق العمل من مقارنة شهادات LMD بسهولة في إطار التشغيل.

2-1 أهداف النظام:

يهدف نظام LMD من جهة إلى تجاوز المشاكل التي ميزت النظام القديم، ومن جهة أخرى إلى تحسين الأداء داخل الوسط الجامعي، كما ويساعد هذا النظام الطلبة على

1- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: دليل الطالب 2012، ص26.

اكتساب المعارف العلمية والتقنية بأسلوب أكثر فعالية وبأقل تكلفة، وعلى هذا يمكن رصد أهداف هذا النظام في النقاط التالية:¹

- توحيد مستويات التكوين الجامعي في ثلاث أطوار رئيسية.
 - تمكين الطلبة من اختيار مسالك التكوين الملائمة لقدراتهم حسب رغباتهم.
 - توحيد التكوين الجامعي على المستوى العالمي.
 - اكتشاف أكبر قدر ممكن من المعارف العلمية والتقنية.
 - فتح الجامعة والتكوين على الخارج.
 - تثمين العمل الذاتي للطلبة.
 - اختيار مسارات تكوين متنوعة وتكييفها مع الحاجيات الاقتصادية.
- وعليه فإن النظام الجديد LMD يندرج ضمن مسعى يستجيب لأهداف الإصلاح ويحقق تنافس التعليم الوطني للتعليم العالي مع أنظمة التعليم العالي في العالم، من خلال هيكلته الجديدة المتمثلة في الأطوار الثلاث:
1. **ليسانس:** يتكون من تخصصات ووحدات تعليمية موزعة على ستة سداسيات تفرز هذه المرحلة درجتين؛ أولهما تكوين قاعدي متعدد التخصصات يمتد من سداسيين إلى أربع سداسيات، ويخصص لاكتساب المبادئ الأساسية للتخصصات المرتبطة بالشهادات، وتتمثل ثانيها في تكوين متخصص وينقسم إلى غائيتين؛ غاية ذات طابع مهني تمكن الطلبة من الاندماج المباشر في عالم الشغل، وغاية أكاديمية تمكن الطالب من مواصلة الدراسة.²
 2. **ماستر:** يتشكل من وحدات تعليمية موزعة على أربعة سداسيات، وهو طور مفتوح لكل طالب حاصل على شهادة أكاديمية، ولكل طالب حاصل على لسانس ذات طابع مهني الذي يمكن من العودة إلى الجامعة بعد قضاء فترة في الحياة المهنية، ومن مهام هذا التكوين:

1- ينظر: وزارة التعليم العالي، دليل الطالب 2012، ص 27.

2- المرجع نفسه، ص 15.

- مهمة مهنية متميزة تمكن من اكتساب تخصص دقيق في حقل معرفي محدد بما يسمح بالمرور إلى مستويات عالية من الأداء والمهارة.¹

3. دكتوراه: مدته ستة سدايسات، ميزته أنه طابع تطبيقي للبحث ومن مهتمة:

- تحسين مستوى الطالب عن طريق البحث، ومن أجل البحث.

- تعميق المعارف في تخصص محدد.²

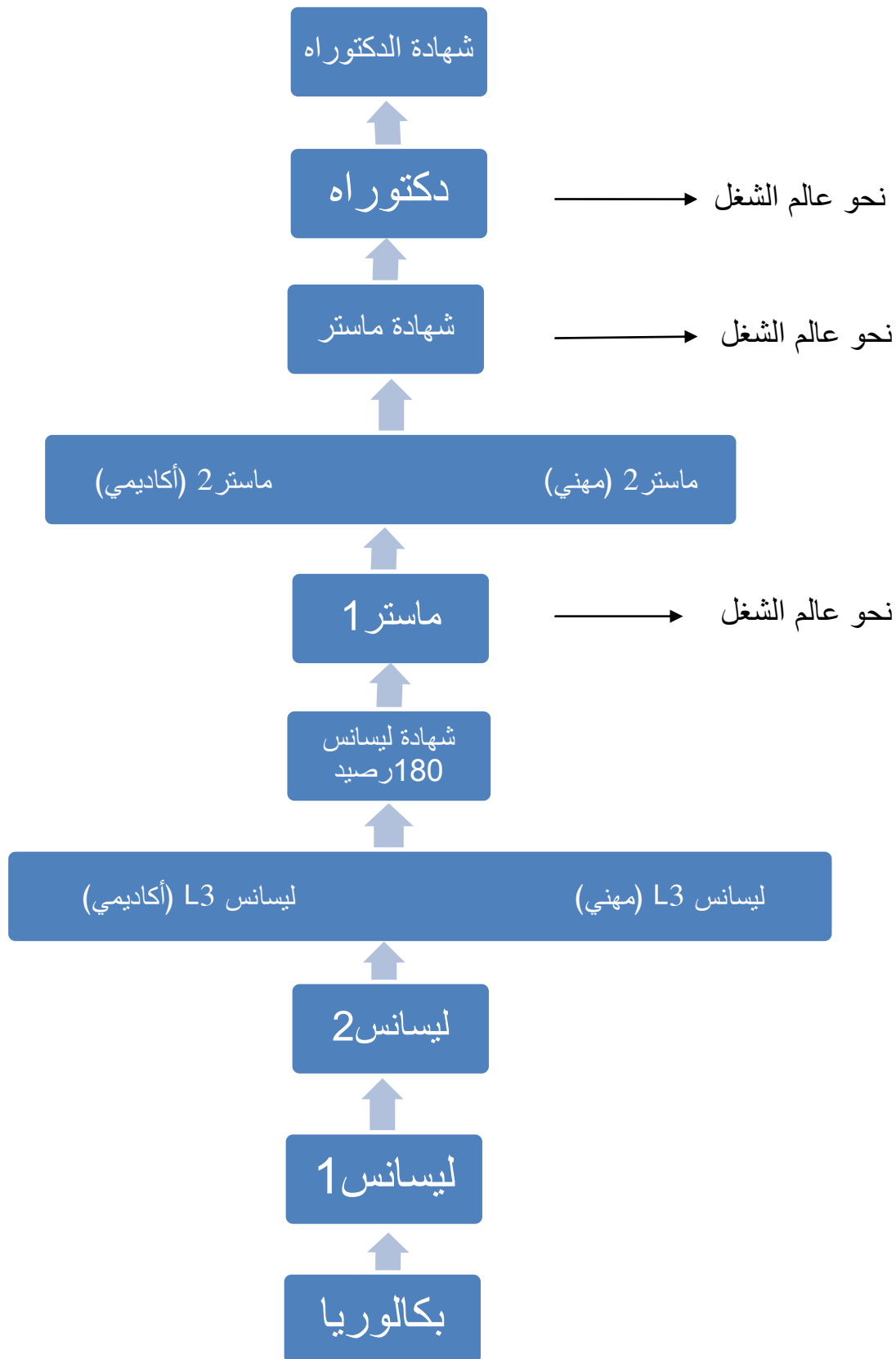
يتوج هذا الطور من التكوين بمناقشة الأطروحة حيث تمنح شهادة دكتوراه للمتخرج لهذه المرحلة التعليمية العليا.

ويمكن تمثيل أطوار هيكل التكوين في ظل نظام LMD من خلال المخطط التالي:³

1- ينظر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962-2000، ص15.

2- المرجع نفسه، ص15.

3- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: دليل الطالب 2012، ص28.



ومن خلال هذه الهيكلية التي تبناها نظام LMD كانت له مميزات وخصائص يمكن إجمالها في:¹

- تمكين طالب السنة الأولى من التأقلم مع الحياة الجامعية والتعرف بشكل تدريجي على الفروع والتخصصات المتاحة.
- إخير للطلاب التحول من مسار إلى مسار آخر يسير دون أن يفقد ما أكتسبه من أرصدة تعليمية.
- يتيح للطلاب المتفوق إمكانية مواصلة دراسته في الماستر والدكتوراه.
- يخفف من شروط الانتقال من سداسي لآخر ومن سنة لأخرى.
- يتيح للطلاب إمكانية برمجة الكثير من الحصص والدورات التعليمية الفردية والجماعية.
- يقرب الطالب من الأستاذ، و من الإدارة وهذا من شأنه تحسين عملية الاتصال.

2-2 أسباب اعتماد LMD في الجامعة الجزائرية:

من الأسباب التي جعلت أو أدت بالجامعة الجزائرية إلى تغيير النظام الذي كانت تعمل به مؤسساتها نذكر:²

- حل بعض المشكلات التي يتخبط فيها التعليم الجامعي مثل الرسوب والبقاء طويلا في الجامعة.
- صعوبة نظام التقويم و الانتقال و النوعية و كفاءة التأطير.
- توفير تكوين نوعي لمسايرة العصر، من خلال تحقيق استقلالية المؤسسات الجامعية وفق السير الحسن، والمساهمة في تنمية البلاد.

1- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: دليل الطالب 2012، ص 27.

2- الأثر الاقتصادي والاجتماعي لنظام التعليم العالي ل.م.د: شبايكي سعدان، مجلة التراث والدراسات العلمية، الجزائر، العدد 50، 2011، ص 24.

- جعل التعليم العالي قادرا على الاستجابة وبنجاعة إلى التحديات التي فرضها التطور الغير المسبوق للتكنولوجيا، وظاهرة عولمة الاقتصاد والاتصال مع الأخذ بعين الاعتبار:

- العلاقات الدولية التي فرضت وجود قواسم مشتركة اقتصادية و ثقافية بين أمم العالم.

- التجارب الناجحة التي أثبتت نجاعة اعتماد إصلاحات عميقة في منظومة التعليم والتكوين الهادف إلى ضمان الجودة وتطوير الاهتمام بالبحث العلمي.

وبالرغم من الإيجابيات التي يوفرها نظام LMD خاصة فيما يتعلق بالحاجيات الاقتصادية، إلا أن تطبيقه لا يخلو من بعض الصعوبات، هذه الأخير وإن لم يتم التعامل معها بطريقة عقلانية فإن تطبيقه في الجامعة يصبح عبارة عن واجهة فقط، ولا يخدم الأهداف والأسس التي قام من أجلها.

3. الفرق بين النظام الكلاسيكي و نظام LMD

من خلال تطرقنا لمفهوم كل من النظامين (LMD والكلاسيكي)، وإلى الآليات والأهداف التي قام عليها كل منهما، تمكنا من التوصل إلى أهم الفروق الجوهرية التي ميزت كل نظام عن الآخر، ويمكن التفصيل فيها من خلال ما يأتي:

1- **الهيكلية:** بحيث تختلف هيكلية كل نظام عن الآخر في عدد سنوات الدراسة فالنظام الكلاسيكي كان يشمل على أربع (4) سنوات ليسانس سنتين (2) ماجستير وخمس (5) سنوات دكتوراه، أما نظام (LMD) فقد عمد إلى التقليل من عدد السنوات الدراسة بحيث إن الليسانس يدرس بثلاث سنوات، ماستر سنتين (2) والدكتوراه أربع (4) سنوات.

2- **التوجيه:** حيث تختلف آليات توجيه الطلبة نحو التخصصات الدراسية في كل من النظامين، فالنظام الكلاسيكي كان يعمل على توجيه الطلبة إلى التخصصات التي يحتاجها سوق العمل، وذلك من أجل سد الاحتياجات الاقتصادية، في حين أن نظام (LMD) يحترم رغبة الطالب في اختياره للتخصص، وذلك بتوفير مقاعد بيداغوجية قادرة على سد هذه الرغبة.

3- طريقة التدريس: فالنظام الكلاسيكي كان التدريس فيه يعتمد على طرائق تقليدية

فالأستاذ فيها هو محور العملية التعليمية، بإعتباره العنصر الذي يمتلك المعرفة والطالب مجرد متلقي لهذه المعرفة، فالأستاذ يعتمد وفق هذه الطريقة، إلى افتراض مجموعة من الأهداف في بداية الدرس، يحاول الوصول إليها مع نهايته.

أما بالنسبة إلى نظام (LMD) فإن الطريقة الحوارية هي التي تغلب على العملية التعليمية، فهذه الطريقة تسعى إلى تحديد إشكالية ثم إعطاء حلول لها والأستاذ ما هو إلا موجه ومسير ومنظم لها، لهذا فإن نظام (LMD) يمنح للطالب حق المشاركة في تقديم الدرس من خلال الأسئلة التي يقدمها الأستاذ في محاولة منه البحث عن أجوبة لها ومناقشتها مع الطالب، وبهذا فهي تسهل نجاح العملية التعليمية.

الفصل الثاني

تمهيد:

بعد أن تعرضنا في الجانب النظري من الدراسة لبعض المفاهيم المتعلقة بالنقد وتعليمية النقد بوجه عام ، فقد كان هذا الجانب كمحاولة منا للإلمام بموضوع تعليمية النقد وكيفية تقديمه داخل الوسط الجامعي والتطرق للنظام الذي كان سائدا في الجامعة قبل سنة 2004 ثم الحديث عن النظام المعمول به حاليا، ليأتي الجانب النظري والذي نحن بصدد التطرق له ليدعمه، بهدف الوصول إلى تكامل في العمل البحثي. لذلك فقد جاء هذا الفصل ليتناول الطرح المنهجي للدراسة من خلال مختلف الإجراءات المتمثلة في التقنيات التي تساعد الباحث على جمع المعطيات والبيانات وتفريغها وتبويبها وتحليلها ويمكن تحديدها بدءا بمجال الدراسة إلى العينة المختارة ثم تحديد المنهج المتبع في هذه الدراسة، وأخيرا الأدوات المستخدمة في جمع البيانات الميدانية.

1. مدونة الدراسة

1.1. منهج البحث:

من المؤكد أن منهج البحث العلمي ما هو إلا سلسلة منظمة من المراحل المضبوطة من القواعد والتي تسعى في كل العلوم للوصول إلى الحقيقة سمتها الموضوعية، الدقة والترتيب وتعدد المناهج العلمية للبحث تبعا لتعدد مواضيع الدراسة، وتماشيا مع أهداف موضوع دراستنا. ونظرا لمحاولتنا التعرف على تعليمية النقد الأدبي في مرحلة التعليم الجامعي لطلبة السنة الأولى ليسانس، فقد اعتمدنا في دراستنا هذه على منهج البحث الميداني، الذي يكفل لنا جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات عن مجتمع البحث، بغرض تحليل واستخدام البيانات وتفسيرها، كما ويضمن لنا هذا المنهج جمع كل المعطيات والمعلومات الأساسية التي ترسم لنا صورة عامة للمشكلة والظاهرة المدروسة.

2. مجالات الدراسة

2-1 المجال المكاني:

نظرا لطبيعة الموضوع الذي قمنا باختياره، اخترنا المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف بميلة، ليكون مجالا لدراستنا، حيث يقع هذا المركز على بعد 8 كلم عن مركز مدينة ميلة على طريق بلدية زغاية، وهو يتربع على مساحة تقدر بحوالي 87 هكتار. فتح المركز ابوابه للتعليم العالي في جويلية 2008، بموجب المرسوم التنفيذي 08-204 في جويلية 2008، وهو مؤسسة عمومية ذات طابع علمي - ثقافي يتميز بالاستقلالية المالية، تحتوي هذه الجامعة على حوالي (10404) مقعدا بيداغوجيا، وثلاث معاهد (معهد الآداب واللغات، معهد العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير ومعهد العلوم والتكنولوجيا).

2-2 المجال الزمني:

وهي المدة الزمنية التي استغرقتها الدراسة، حيث أجريت هذه الأخيرة خلال الموسم الجامعي 2016/2017 واستغرقت مدة خمسة أشهر، وكانت موزعة بين الدراسة النظرية والتطبيقية الميدانية ومرحلة تفريغ البيانات وتحليلها، وهذا ابتداء من 10 ديسمبر 2016 غاية 27 أبريل 2017، وذلك بعد الموافقة على موضوع بحث من اللجنة العلمية للكلية لكن البداية الفعلية للبحث كانت في شهر جانفي، حيث كان التركيز على الجانب النظري للدراسة، ثم كانت مرحلة الدراسة الميدانية مع بداية شهر فيفري، من خلال حضورنا المنتظم للدروس المقدمة في مادة النقد، ومن ثم صياغتنا لاستمارة الاستبيان الموجهة للطلبة والأساتذة، وقد استغرقتنا مدة لتوزيعها واسترجاعها، والتي يمكن تحديدها بأسبوعين من الزمن ثم بدأت مرحلة جمع وتبويب وتفريغ البيانات، لنصل في الأخير إلى مرحلة تحليل وتفسير هذه البيانات واستخلاص النتائج ومناقشتها.

2-3 المجال البشري:

يعتبر المجال البشري للدراسة؛ المجتمع الأصلي الذي تطبق على أفراده مختلف الوسائل لجمع البيانات الموضوعية والواقعية، ويتمثل المجتمع الأصلي لهذه الدراسة في طلبة السنة الأولى جامعي تخصص لغة وأدب عربي، السنة الجامعية 2016/2017 بالمركز الجامعي لميلة، والذي يبلغ عددهم 951 طالب مقسمين على 25 فوج.

3. أدوات جمع البيانات

3-1 استمارة الاستبيان:

تعرف استمارة الاستبيان أنها نموذج يضم مجموعة من الأسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول الموضوع أو مشكلة أو موقف، ويتم تقييد الاستمارة عن طريق المقابلة الشخصية، ويتم استخدامه لجمع البيانات الميدانية، ولا يتيسر على الباحث جمعها عن طريق أدوات جمع البيانات الأخرى، لذا كانت استمارة الاستبيان هي الملائمة لإجراء هذه الدراسة، من أجل الحصول على بيانات ومعطيات حول موضوع ومشكلة البحث.

3-2 تصميم الاستبيان:

قمنا بتصميم استمارة الاستبيان الموجه لأساتذة النقد وطلبة السنة الأولى تخصص أدب عربي، وعرضناها قبل توزيعها على الأستاذ المشرف من أجل إبداء رأيه، وتعديل بعض العبارات، لتتوصل في الأخير إلى التصميم النهائي لها.

3-3 توزيع الاستبيان:

بعد الصياغة النهائية لاستمارة الاستبيان، شرعنا في توزيعها على الأساتذة مع نهاية شهر فيفري، وقد دامت العملية أسبوعين، كما وتم التوزيع بالمقابلة الشخصية ذلك أن المقابلة الشخصية تتيح جمع معلومات أخرى ليتم استخدامها في عملية التحليل.

4. أساليب المعالجة الإحصائية:

تم جمع المادة النظرية وفرز المعطيات التي تم الحصول عليها في استمارة الاستبيان وكان لابد من ترجمة هذه المعطيات إحصائياً من أجل إعطائها دلائل تعليمية علمية، ونظراً لطبيعة المعلومات فقد اعتمدنا في معالجة البيانات الكمية على قانون النسب المئوية.

١١. ملاحظة العملية التعليمية المتعلقة بتدريس مادة النقد

خلال حضورنا لبعض الدروس والحصص المقدمة لطلاب السنة الأولى قسم اللغة أدب عربي، والتي كانت من بداية شهر فيفري إلى غاية 10 مارس 2017 وذلك من أجل تتبع مسار العملية التعليمية التعلمية مادة النقد، سواء من حيث طريقة الأستاذ أم من حيث تفاعل الطلبة مع هذه الطريقة، وذلك للتأكد من صحة الفرضيات التي وضعناها في الجانب النظري، وعلى هذا كانت ملاحظتنا كآآتي:

1. طريقة الأستاذ في التدريس

خلال حضورنا لدروس مقياس النقد لاحظنا أن هناك اختلاف في الطريقة المعتمدة في تعليمية هذه المادة، وقد ارتبط هذا الاختلاف بين الأستاذ المحاضر والأستاذ المطبق ويمكن لنا أن نفصل في هذا التباين، من خلال التطرق للطريقة المعتمدة.

1 1 طريقة الأستاذ المحاضر

يعتبر الأستاذ الجامعي العنصر الفعال في العملية التعليمية الجامعية والمحرك الأساسي لها. حيث تعتبر خصائصه الشخصية، المعرفية والانفعالية ذات دور هام في فعالية العملية التعليمية، لأنه مهما كان مستوى المناهج التي تقدمها الجامعة والتجهيزات المخابر، والهياكل التي تتوفر عليها لا يمكن لها أن تحقق أهدافها وفرض قيادتها العلمية والاجتماعية، ما لم يتواجد الأستاذ الكفاء تدريساً وبحثاً، فالأستاذ الذي يمتلك الكفاءات العالية يمكن أن يعوض أي نقص أو تقصير محتمل في الإمكانيات المادية والفنية في الجامعة.

ومن منطلق أن الأستاذ الجامعي الكفاء أساس التدريس الفعال، ذلك أنه بالشكل الذي يكون عليه، فهو يؤثر في سير مجريات العملية التعليمية، قمنا بحضور بعض المحاضرات حتى نتمكن من التعرف على طريقة الأستاذ في تقديم المحاضرة، وقدرته على إنهاؤها في الوقت المناسب، سواء عن طريق وسائط تكنولوجية، أم عن طريق المحاضرة مع مراعاة

الهدف من وراء هذه المحاضرة، ألا وهو تأثير هذه الطريقة في التدريس على الطلبة من خلال خلق حوار بين الطرفين، وعلى هذا كانت ملاحظتنا كآلاتي:

المحاضرة 1:

عند دخول الأستاذ المحاضر للمدرج حاول تذكير الطلبة بما تم التطرق إليه في المحاضرة السابقة، في محاول منه ربط هذه المحاضرة بالمحاضرة التي سيقوم بتقديمها وحتى يتمكن الأستاذ من إنهاء المحاضرة في الوقت المخصص لها استعمل الجهاز العاكس عن طريق البرنامج الحاسوبي Power Point، حيث كان هدف الأستاذ من وراء هذه الطريقة، تقديم المادة للمتعلم بطريقة جذابة ومختصرة تقوده خطوة خطوة نحو استيعاب المفاهيم الأساسية.

انتقل الأستاذ بعد ذلك إلى عرض عنوان المحاضرة "قضايا النقد عند الفلاسفة" قام بإلقاء مقدمة تمهيدية أعطى فيها لمحة عن الموضوع، ليشرع بعد ذلك في إلقاء المحاضرة مع العرض التوضيحي، حيث إن الأستاذ يقوم بعرض التعاريف المدونة على الجهاز العاكس مثل إعطائه لتعريف الفلسفة وبعد الانتهاء من القراءة قام بشرح هذا التعريف، وهكذا بالنسبة لبقية عناصر الدرس.

لقد تخلل شرح الأستاذ للمحاضرة بعض الأمثلة المأخوذة من القرآن والسنة ومثال ذلك شرحه لرأي "الفرايبي" في تقديمه للمحاكاة على الوزن مثل الأستاذ ذلك بنسيان ركعة أو زيادتها أثناء الصلاة بزيادة ركعة قبل التسليم أو بعده ومما لاحظناه أن الأمثلة الواقعية التي يقوم الأستاذ بتقديمها ساهمت وبشكل كبير في دعم المحاضرة، حيث سهّل على الأستاذ إيصال المعلومات إلى الطالب بشكل بسيط وواضح.

ومما لوحظ على طريقة الأستاذ أنه يعتمد أسلوب الفكاهة البسيطة وبعض التجارب الشخصية بطريقة تلقائية، هادفا من وراء ذلك القضاء على الملل وخلق بيئة تعليمية دافئة وهادفة.

أنهى الأستاذ محاضراته بخلاصة حول ما قدم، وعندما فرغ من ذلك قدم سؤالاً للطلبة عن إذا كان هناك أي استفسار أو غموض فيما يخص المحاضرة المقدمة، كل هذا كان بأسلوب ولغة واضحة وحتى صوت مرتفع، وذلك لإيصال المعلومات الملقاة على الطلبة.

المحاضرة 2

ما لاحظناه خلال حضورنا لهذه الحصة أن الأستاذ استخدم طريقة الإلقاء مستغني في ذلك عن الحوار والمناقشة مع طلبته لأهم نقاط المحاضرة، بالإضافة إلى اعتماده على وضعية واحدة أثناء الإلقاء، وكما هو معروف أن الأستاذ يجب أن يعتمد على إيماءات مختلفة في تقديمه للمحاضرة مثل: حركة اليدين، التحرك في غرفة القسم واستخدام تعبيرات لفظية يثير من خلالها رغبة المتعلم، وبالتالي يتمكن من دمج الطلبة مع الموقف التعليمي. فقد كان من الأفضل أن يعتمد الأستاذ أثناء تقديمه لهذه المحاضرة على أسلوب الإلقاء والعرض وطرح الأسئلة، فهذا الأسلوب يعتبر الأنسب للأستاذ للتطرق إلى مختلف القضايا والمفردات النقدية بالشرح؛ فهذه الطريقة اقتصادية من حيث إنها تساعد على تغطية حجم كبير من المادة بأسلوب تتعدى فيه كل الوسائل التكنولوجية لأن الأستاذ يستخدم طابع القصة والخيال العلمي في عرض المادة العلمية.

1-2 تفاعل الطلبة مع طريقة المحاضرة:

إن التفاعل الذي يحدث بين الأستاذ والطالب داخل المدرج هو محور العملية التعليمية وعمادها، حيث يتم من خلاله مجموعة من الاتصالات بما فيه الإلقاء، التلقي والحوار بينهما، وعلى هذا سجلنا ملاحظتنا خلال حضورنا للمحاضرات، فبالنسبة للمحاضرة الأولى التي سبق التطرق إليها بالشرح، والتي اعتمد الأستاذ فيها على الجهاز العاكس، لوحظ أنه ومن خلال المقدمة التي أعطى فيها الأستاذ لمحة عن الموضوع، تمكن من إحداث تهيئة

ذهنية لدى الطلبة لتقبل المحاضرة بإثارة وتشويق، وذلك من خلال تتبعهم لإلقاء الأستاذ وتدوين أهم ما جاء فيها.

وعلى الرغم من الاهتمام الذي أبداه الطلبة أثناء المحاضرة، إلا أننا لم نلاحظ أي تفاعل أو إثارة أي نقاش حول ما قدم، ويمكن لنا إرجاع هذا الأمر إلى الطالب خوفاً منه إلى التعرض بالنقد من قبل الأستاذ، كما أن ضعف وجهل معرفته بالموضوع الذي طرح في المحاضرة جعل منه باحثاً للمعرفة لا مناقشاً لها.

أما فيما يخص المحاضرة الثانية فقد لاحظنا أن الطلبة اكتفوا بالاستماع وتسجيل ما يمليه الأستاذ، وعلى الرغم من أن هذه الطريقة جعلت الطلاب في انتباه مع الأستاذ، إلا أنها قد أثرت على دافعية الطالب في التحصيل، كما وخلقنا مللاً لديه من المحاضرة، هذا ما انعكس على تفاعله معها.

2-1 طريقة الأستاذ المطبق:

تعتبر هذه الطريقة تطبيقاً لما تم التطرق إليه في المحاضرة، وما لاحظناه خلال حضورنا لدروس الحصص التطبيقية لمقياس النقد أن كل الأساتذة اعتمدوا طريقة واحدة ألا وهي تقديم بحوث للطلبة، وكل بحث في حصة، ففي إحدى الحصص التي قمنا بحضورها كان البحث فيها بعنوان " النقد العمري" وخلال إلقاء الطلبة لأهم ما جاء فيه كان الأستاذ يعمد إلى إيقافها لشرح بعض النقاط فيه مستعيناً في ذلك ببعض الأمثلة حتى يضمن استيعاب بقية الطلبة، وهو نفس الأمر مع حصة تطبيقية أخرى، والتي كان البحث فيها بعنوان "عمود الشعر" فقد عمد الأستاذ وبعد انتهاء الطالبتين من تقديم إحدى العناصر إلى طرح بعض الأسئلة عليهما حتى تتمكنوا من شرحه لبقية الطلبة، دون أن يغفل بدوره تقديم بعض الشروح والتوضيحات لما يتم مناقشته، ولكن بسبب عدم وضوح المعلومات المقدمة في البحث تعامل الأستاذ مع الطالبتين بأسلوب نقدي غير جازح (نقد بناء) واقترح حلاً آخر لتفادي الوقوع في

نفس الخطأ مع بقية الطلبة المكلفين بالبحوث، وكان ذلك بالاستعانة ببطاقة القراءة، لينهي الأستاذ بحث الطالبتين بتقديم تلخيص حول أهم ما قدّم فيه مضيفاً بعضاً من الشروح عليه حتى يتمكن من إيصال لمحة مصغرة عن عمود الشعر.

تجدر الإشارة أنه لا يوجد أي تناسق بين ما يقدم في الحصص النظرية (المحاضرة) وبين الحصص التطبيقية، فعدم قدرة الأستاذ المطبق على إنهاء البحث في حصة واحدة يجعله متأخراً عن تطبيق ما قدّم في المحاضرة، وهذا ما ينعكس على استيعاب الطالب وتحصيله المعرفي.

2-2 تفاعل الطلبة مع طريقة الأستاذ المطبق

لقد كان تفاعل الطلبة مع البحث الأول "النقد العمري" تفاعل جيد، حيث لاحظنا أنهم في تتبع لما هو مقدم من قبل الطالبة التي قامت بعرضه على الرغم من أن الأستاذ بالطريقة التي كان يتبعها لم يتح فرصة النقاش للطلبة ولطرح أي سؤال فإستوقافه للطلبة وشرحه للمصطلحات لم يسمح بإحداث أي تفاعل داخل الحصة وفي باستجوابين لبعض الطلبة عن طريقة الأستاذ فقد أكدوا لنا أنهم يستحسنونها وتمكنهم من استيعاب كل ما يقدم في الحصة في حين لاحظنا أن الحصة الثانية والتي قدم فيها بحث بعنوان "عمود الشعر" كانت الحصة منعقدة التفاعل، ويرجع ذلك إلى غموض البحث وعدم قدرة الطالبتين على إيصال فكرة عن الموضوع للطلبة، وقد أكد لنا الأستاذ على أنه لم يدرك بعد سبب ضعف الطلبة في هذه المادة (مادة النقد القديم) كما تساءل فيما إذا كان السبب يعود إلى طريقته في التدريس أو إلى المادة التعليمية أو إلى الطلبة في حد ذاتهم، لأنه لا يلمس أي تحسن في مستواهم سواء في السداسي الأول أم الثاني.

2. آليات التقويم

يعتمد نظام (LMD) حالياً على آلية تقويم للنظر في مستوى كفاءة ودرجة تأدية الأستاذ من جهة وتفاعل الطالب مع هذه الكفاءات من جهة أخرى وذلك من خلال مجموعة من المعايير والأساليب التي يمكن من خلالها إصدار حكم عن الأفكار والأعمال وطرائق التدريس والمواد التعليمية سواء كانت نظرية أم تطبيقية وعلى هذا، فإن هذه الآليات تطبق على جميع المراحل الجامعية وعلى جميع المواد والتي من بينها مادة النقد الأدبي، والذي نحن بصدد دراسة آليات التقويم في تقسيم علامة الطالب المتحصل عليها في هذه المادة التعليمية ويمكن أن نفصل في هذه الآليات من خلال ما يأتي:

2-1 آليات تقويم الجانب النظري:

تعتمد مادة النقد في عملية تقويمه من جانب نظري يتضمن المعارف المقدمة في المحاضرة ويتم إجراء امتحان في نهاية كل سداسي يستهدف من خلاله مناقشة مدى تمكن الطالب من المواد التعليمية.

2 2 آليات تقويم الجانب التطبيقي:

هو عبارة عن تقويم مستمر يمتد على طول السداسي، يتم من خلاله إجراء عملية تقييم وفق المعايير التالية:

- توضع أربع (4) نقاط للمواظبة والمشاركة والفعالية داخل القسم، تهدف هذه الآلية إلى معرفة مدى انسجام الطالب مع الأفكار المعروضة ومدى تقبله لها.
- توضع أربع (4) نقاط للعمل البحثي، إذ يهدف الأستاذ من خلال تكليف الطالب بهذا العمل من معرفة مدى تحكمه في منهجية البحث العلمي وقدرته على الاقتباس والتوثيق وتبني الاتجاهات حول القضايا النقدية المقدمة بإبداء رأيه حول هذه القضايا وتبني

بعضها، وهكذا يتمكن الأستاذ من جمع المؤشرات عن قدرة الطالب على تطوير أفكاره والتعبير عنها من خلال الشرح والربط بين الأفكار منطقياً والاستنتاج وتقديم الاقتراحات في مقابل ذلك يساعد هذا النوع من الآليات في التقويم من تقديم الفرصة للطالب لمعرفة أفكاره واتجاهاته حول مادة النقد.

-توضع أربع (4) نقاط لبطاقة القراءة حيث تهدف هذه الآلية إلى توجيه الطالب لتقديم قراءة نموذجية لكتاب معين يراعى من خلالها عرض منهجية الكتاب وأهم الآراء الواردة فيه، ومن خلال ذلك يتمكن الأستاذ من معرفة مدى قدرة الطالب على استيعاب مضمون كتاب في التخصص، في مقابل ذلك يتمكن الطالب من خلال هذه الطريقة في التقويم من اكتساب الطرائق المنهجية لقراءة كتاب في النقد وإبداء آرائه حول القضايا النقدية فيه، كما ويستطيع تقييم الأفكار التي يحتويها الكتاب والخروج بفكرة عامة عنه، وبهذا يتمكن من تطوير معارفه حول المادة التعليمية.

-توضع أربع (4) نقاط للامتحان الكتابي وفيه يقوم الأستاذ بطرح سؤال جزئي من المقياس بهدف معرفة قدرات الطالب العلمية وكفاءاته المكتسبة، كما ويستغلها الأستاذ كمثيرات لهذه المكتسبات، ويعتبرها أداة جيدة من أدوات المراجعة والتي تعتبر تطوير معرفي للطالب وتدفع للمزيد من التحصيل.

-توضع أربع (4) نقاط للامتحان الشفوي، وتمكن هذه الآلية الأستاذ من معرفة قدرة الطالب على التواصل المباشر دون وسائط لتنمية قدرة الطالب في تعلمه والثقة في النفس، وبهذا يتمكن الأستاذ من تقييم مدى تقدم الطالب في تعلمه لمادة النقد، وذلك من خلال المناقشة التي تحدث بينهما.

2-3 رأي الأساتذة في آليات التقويم المعتمدة:

من خلال استجوابنا لبعض الأساتذة المتخصصين في النقد، أكدوا لنا أن هذه الآلية في التقويم لا تخدمهم، ويرتبط هذا وبالدرجة الأولى بالحجم الساعي المخصص للمادة التعليمية

حيث إن الوحدات التعليمية المقدمة فيه والحجم. فالوحدات التعليمية المقدمة فيه والحجم الساعي مرتبطة ببعضها البعض، في هذه الحالة يصبح الأستاذ غير قادر على إكمال المحتوى في الساعات المقررة له، وحسب هذه الآلية، فإنه على الأستاذ أن يجعل حصة لتقديم البحوث وحصة أخرى للامتحان الشفوي وثالث حصة لبطاقات القراءة.

وعلى هذا؛ فإن الأستاذ يجد صعوبة في تطبيق المحتوى المقرر وآليات التقويم الجديدة مقارنة بالحجم الساعي، فيلجأ بذلك إلى التخلي عن بعض هذه الآليات واستبدالها بأخرى تتماشى وطريقته في التدريس، كما ويذهب بعضهم إلى القول بأن هذه الآلية غير عادلة فليس جميع الطلاب متساويين في قدراتهم، لهذا تقترح هذه الفئة من الأساتذة أن تترك الحرية لهم في تقويم الطلبة أو التغيير في هذه الآليات.

في حين يذهب بعض الأساتذة إلى أن هذه الآلية تخدمهم، فهي تمكنهم من التعرف على مستوى الطالب ودرجة تمكنه من مادة النقد والتعرف على نقاط الضعف فيه، كما وأكدوا أنه بإمكان هذه الآلية تكوين طالب ممتلك لكفاءات عالية فمثلا بطاقة القراءة تمكنه من التعرف على الطرائق المنهجية لقراءة كتاب بالإضافة إلى أنه يصبح ممتلكا لكل المعارف التي تحتويها الكتب التي اطلع عليها وبهذا لا يجـ د صعوبة في إنجاز بحث التخرج وبحوث ومؤلفات أخرى، كما أن آلية التعبير الشفوي تمكن الطالب من الاعتياد على المناقشات وتبادل الآراء فيصبح بذلك ممتلكا للجرأة التي يستغلها في مشواره العملي بصفة خاصة وحياته بصفة عامة، أما البحوث فهي تعمل على زيادة المعلومات والمعرفة عند الطالب الباحث، كما تجعل منه قادر الاعتماد على نفسه في دراسة المشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لها، كما أن العمل البحثي يتم عن طريق مجموعات حيث ينمي لدى الطالب روح تبادل المعارف ومناقشتها مع الآخرين.

وعلى هذا؛ فالأستاذ مجبر على تطبيق هذه الآليات حتى تستطيع الجامعة من إخراج طلبة بكفاءات تخولهم إلى التعرض لمختلف الواقع العلمية التي يتعرض إليها بالدراسة.

3. المحتوى المقرر لمادة النقد

السداسي الأول: وحدات التعليمية الأساسية	مادة: النقد الأدبي القديم(1)
1	النقد العربي مفهومه وتطوره وجغرافيته في المشرق والمغرب.
2	بيبلوغرافيا المصنفات النقدية في المشرق والمغرب.
3	النقد الانطباعي مفهومه ومجالاته ونماذج من نصوصه.
4	مفهوم الشعر عند النقاد المشاركة والمغاربة.
5	قضية الانتحال وتأصيل الشعر(نماذج نصية من المشرق والأندلس والمغرب)
6	قضية الفحول عند النقاد (نماذج نصية من المشرق والأندلس والمغرب).
7	قضية عمود الشعر(نماذج نصية من المشرق والأندلس والمغرب).
8	قضية اللفظ والمعنى عند ابن قتيبة وابن طباطبا وقدامة بن جعفر.
9	قضية اللفظ والمعنى عند نقاد الأندلس والمغرب العربي.
10	قضية الصدق (نماذج نصية من المشرق والأندلس والمغرب).
11	الموازنات النقدية (نماذج نصية من المشرق والأندلس والمغرب).
12	نظرية النظم (نماذج نصية من المشرق والأندلس والمغرب).
13	النقد البلاغي (نماذج نصية من المشرق والأندلس والمغرب).
14	تراجع أعلام النقد في المشرق، الجرجاني...

السداسي الثاني: وحدات التعليمية الأساسية	مادة: النقد الأدبي القديم(2)
1	قضية الوضوح و الغموض (نماذج نصية من المشرق والأندلس والمغرب).
2	السراقات الأدبية (نماذج نصية من المشرق والأندلس والمغرب).

3	المؤثرات الأجنبية في النقد العربي (نماذج نصية من المشرق والأندلس والمغرب).
4	أثر المعتزلة في النقد الأدبي (نماذج نصية من المشرق والأندلس والمغرب).
5	قضايا النقد عند الفلاسفة (نماذج نصية من المشرق والأندلس والمغرب).
6	مفهوم النثر في التراث النقدي (نماذج نصية من المشرق والأندلس والمغرب).
7	النقد وقضية الإعجاز (نماذج نصية من المشرق والأندلس والمغرب).
8	قضية التأويل بين القديم و الجديد.
9	قضية المنظوم والمنثور (نماذج نصية من المشرق والأندلس والمغرب).
10	قضية اللفظ والمعنى
11	البعد النقدي للشروح (نماذج نصية من المشرق والأندلس والمغرب).
12	نظرية الموشح في ميزان النقد (نماذج نصية من المشرق والأندلس والمغرب).
13	قضايا النقد عند حازم القرطاجني، ابن حازم، ابن رشد وابن خلدون.
14	تراجم أعلام النقد في الأندلس و المغرب، ابن شهيد وابن حازم القرطاجني.

3-1 الحجم الساعي:

الحجم الساعي المخصص لمادة النقد هو خمسة وأربعون (45) ساعة، مقسمة بين الدروس والأعمال الموجهة، وهذا شامل لكل من السداسي الأول والسداسي الثاني؛ أي أن الإدارة توفر اثنان وعشرون (22) ساعة ونصف للمادة خلال السداسي الواحد؛ أي ما يعادل خمسة عشر (15) حصة.

3-2 رأي الأساتذة في الحجم الساعي المخصص لمادة النقد:

خلال استجوابنا لبعض الأساتذة الذين يدرسون مادة النقد أكدوا لنا أن الحجم الساعي المخصص لهذا المقياس كاف، لكن بشرط أن يكون الأستاذ قادر على تقديم الوحدات التعليمية بطريقة ملخصة في المحاضرة على شكل Power Point، أما بالنسبة للتطبيق فإنه على الأستاذ المطبق أن يقدم بحثين خلال الحصة الواحدة نظرا للعدد الكبير في الفوج.

في حين أكد لنا بعض الأساتذة أن الحجم الساعي المخصص لمادة النقد غير كاف ولذلك لشاعة القضايا التي تحتويها الوحدات التعليمية المدرجة لكل سداسي وعلى الأستاذ أن يحترم نقطة أن الطالب الذي يتلقى هذه القضايا طالب جديد انتقل إلى مرحلة يعتبرها غامضة، لذلك فعلى الأستاذ أن يعرفه بكل تفاصيل ومعارف هذه المادة التعليمية حتى يصبح الطالب متمكنا منه وقادرا على مناقشة القضايا الأدبية النقدية التي يتعرض إليها كما أكد لنا هؤلاء الأساتذة أن آليات التقويم المعتمدة تتطلب وقتا لتحقيقها.

وعليه، نتوصل إلى أن الحجم الساعي المخصص لمادة النقد يستطيع الأستاذ من خلاله تقديم عدد معتبر من الوحدات التعليمية الأساسية، لكن ليست كلها، لهذا كان من الضروري التقليل من هذه الوحدات التعليمية حتى يتمكن الأستاذ من إيصال المعارف التي تحتويها بالإضافة إلى قدرته على تطبيق آليات التقويم المفروضة عليه.

III. تحليل الاستبيان

1. تحليل الاستبيان الخاص بالأساتذة

في الاستبيان الذي تم تقديمه لأساتذة النقد في المركز الجامعي لميلة، تم تقسيم الأسئلة الخاصة به إلى ستة (6) أقسام، وذلك للإلمام بجميع جوانب الدراسة التي نحن بصدد القيام بها، ويمكن أن نفصل في الأسئلة المطروحة على النحو الآتي:

1- معلومات عامة:

والتي وضحت لنا المعلومات الخاصة بالأساتذة الذين تم استجوابهم وتمثلت في:

- التعرف على جنس وعمر المستجوب.

- التعرف على الدرجة العلمية، التخصص والخبرة المهنية للأساتذة.

2- أسئلة خاصة بالأساتذة:

فقد تم طرح مجموعة من الأسئلة المتعلقة بأساتذة النقد الأدبي والتي تمثلت في:

- فيما إذا كان الأستاذ قد تلقى تكويناً بيداغوجياً وفق نظام التعليم الجديد (LMD).

- إذا ما سبق للأستاذ أن درس مادة النقد وفق نظام (LMD).

- هل يوجد فرق بين النظام الكلاسيكي والنظام الحالي (LMD) ؟

- مدى تحقيق نظام (LMD) للأهداف التعليمية المسطرة لمادة النقد.

- الصعوبات التي تواجه الأستاذ في تدريس مادة النقد الأدبي.

فمن خلال هذه الأسئلة يمكننا معرفة الفرق الموجود بين كل من النظامين الكلاسيكي

ونظام (LMD) في تدريس مادة النقد الأدبي في الجامعة، والدور الذي يؤديه التكوين

البيداغوجي وفق نظام (LMD) في الاستراتيجيات التي يعتمدها الأستاذ في تقديم المادة

التعليمية للمقياس، كما وتمكننا الإجابة عن هذه الأسئلة من معرفة مدى تحقيق نظام المعمول به حاليا للأهداف التعليمية المسطرة لهذا المقياس التعليمي، والصعوبات التي تقف وراء تحقيقها.

3- أسئلة خاصة بطريقة تقديم مقياس النقد:

جاءت الأسئلة المتعلقة بالطريقة المعتمدة في التدريس وتقديم مقياس النقد الأدبي كي تبين لنا نوع الاستراتيجيات والوسائل التي يعمل بها أستاذة الاختصاص في تقديمهم لمحتواه، وكذلك معرفة مدى تفاعل الطلبة مع مثل هذه الطرائق، حتى نتمكن في دراستنا من الوصول إلى مدى نجاعة هذه الاستراتيجيات والوسائل المعتمدة في التدريس وتقييمها وفقا للأهداف التي تعمل على تحقيقها.

4- أسئلة خاصة بالمتعلم:

تم طرح هذا النوع من الأسئلة المتعلقة بالمتعلم، لتوضح لنا مدى تفاعله واستيعابه لمحتوى مادة النقد، وكذلك معرفة الفرق في تحصيله المعرفي للمادة العلمية بين السداسي الأول والثاني، وهذا حتى نستطيع التعرف إذا كانت رغبة من قبل الطالب لاستيعاب كل ما يخص هذه المادة التعليمية.

5- أسئلة خاصة بالمحتوى:

من خلال هذه الأسئلة، يمكننا معرفة ما إذا كان المحتوى المقرر لمقياس النقد الأدبي لطلبة السنة الأولى جامعي، يتوافق وميولاتهم واحتياجاتهم ورغباتهم، وكذلك إذا كان باستطاعتنا ربطه وظيفيا مع المحيط الاجتماعي للطلاب، كما أن إجابة الأساتذة على هذا النوع من الأسئلة يتيح لنا التعرف على مدى توافق الحجم الساعي المقرر للمادة التعليمية مع المحتوى، وفي مدى تحقيقه للأهداف التعليمية الخاصة به.

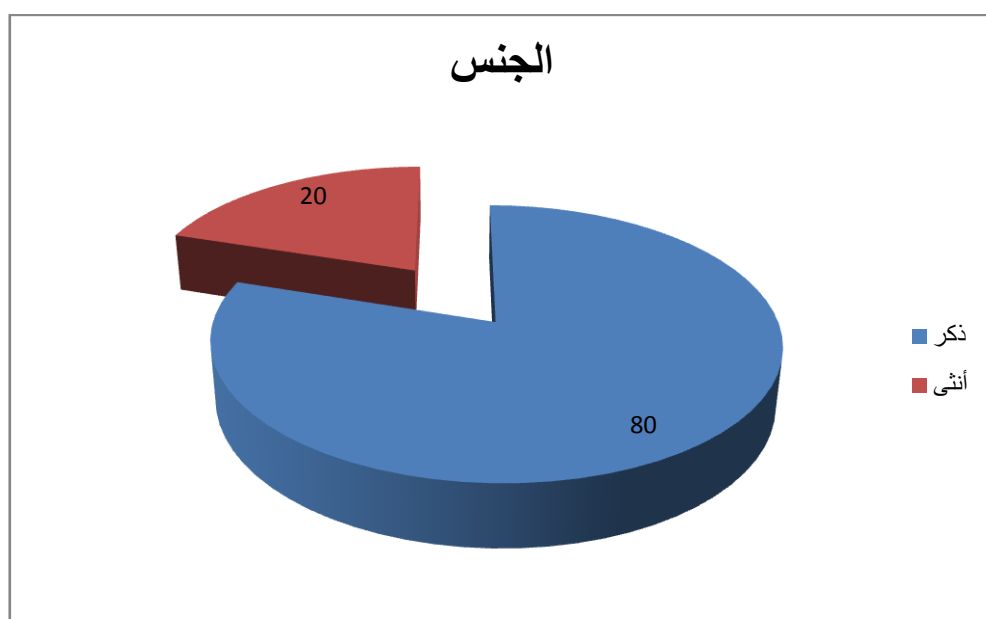
5- سؤال يجمع بين المحتوى والطريقة والطالب:

إن هذا السؤال جاء ليجمع بين كل التساؤلات التي تم طرحها مسبقاً، وهذا حتى نستطيع في الأخير أن نتوصل إلى الصعوبات التي يجدها أساتذة مادة النقد في تقديمه للمادة العلمية ومن ثم يمكننا معرفة أين تكمن هذه الصعوبة؛ في المحتوى أو في نظام (LMD) أو في الطالب.

1- الجداول المتعلقة بالمعلومات الخاصة بالأساتذة

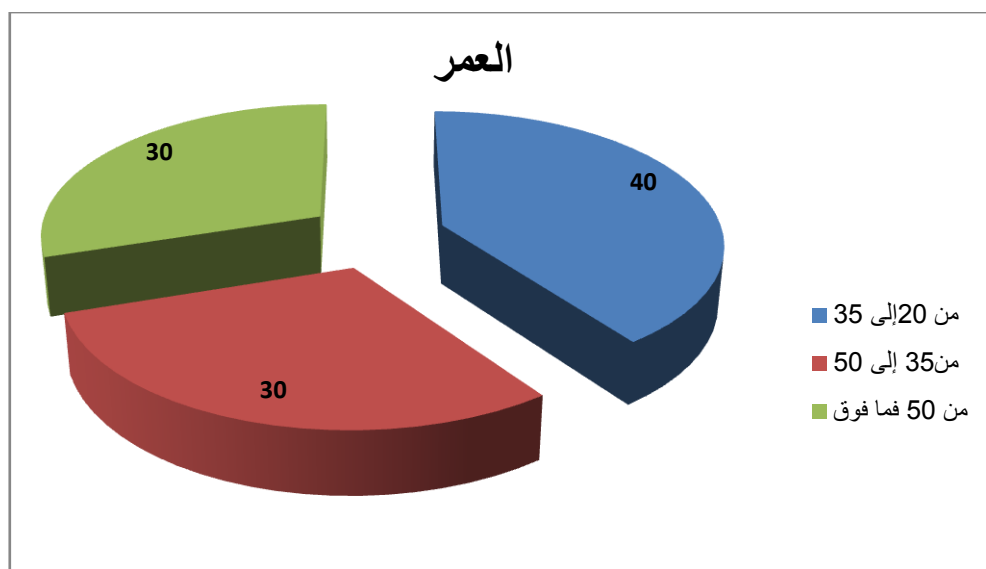
الجدول 1: الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
ذكر	8	80%	288°
أنثى	2	20%	72°
المجموع	10	100%	360°



الجدول 2: العمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
من 20 إلى 35	4	40%	144°
من 35 إلى 50	3	30%	108°
من 50 فما فوق	3	30%	108°
المجموع	10	100%	360°



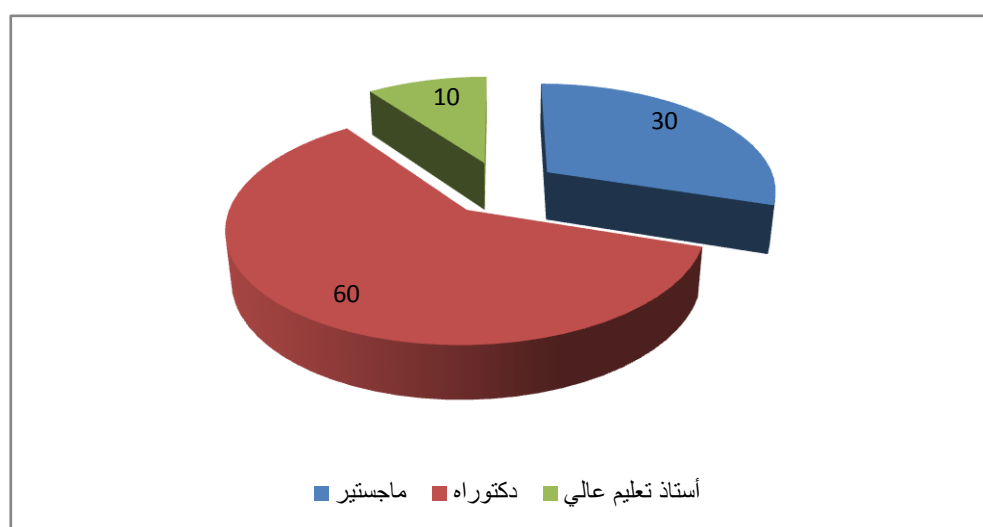
قراءة وتعليق:

من خلال الجدول (1) يمكن ملاحظة أن نسبة الأساتذة الذكور المستجوبين أكثر من الإناث، حيث قدرت نسبتهم بـ 80%، في حين كانت نسبة الإناث 20% من مجموع الأساتذة، وهذا يؤكد لنا التفوق العددي للأساتذة الذكور الذين يعملون على تقديم مادة النقد في المركز الجامعي لميلة من جهة، وإلى التفوق العلمي الذي يميز هذا الجنس من جهة أخرى.

وتشير إحصائيات الجدول (2) أن ما نسبته 40% من الأساتذة تتراوح أعمارهم بين 20 إلى 35 سنة، في حين مثلت نسبة 30% عمر كل الأساتذة التي تتراوح أعمارهم بين 35 إلى 50 سنة، ونفس النسبة 30% مثلت العينة التي تم استجوابها والذين تتراوح أعمارهم فوق 50 سنة، ذلك أن فلمسألة العمر دور هام فهي تحيلنا إلى الخبرة التي يمتلكها الأستاذ والتي من خلالها يتمكن من أن يقدم للطلبة أكبر قدر ممكن من المعارف، بالإضافة إلى تمكنه من التعامل مع جميع المواقف التعليمية التي يتعرض لها.

الجدول 3: الدرجة العلمية

الدرجة العلمية	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
ماجستير	3	30%	108°
دكتوراه	6	60%	216°
أستاذ تعليم عالي	1	10%	36°
المجموع	10	100%	360



قراءة وتعليق:

تظهر إحصائيات الجدول أن المؤهل العلمي للعينة المستجوبة من الأساتذة أصحاب مستوى يتحدد بين ماجستير، دكتوراه وأساتذة التعليم العالي، حيث إن ما نسبته 30% من الأساتذة حاملين لشهادات ماجستير، في حين أن الأساتذة المتحصلين على شهادة دكتوراه كانت نسبتهم 60%، أما فيما يخص أساتذة التعليم العالي فقد مثلتهم نسبة 10%.

ومن خلال هذه النسب، نخلص إلى أن أغلب الأساتذة الذين يعملون على تقديم دروس النقد الأدبي يمتلكون كفاءات علمية عالية، مما ينعكس بشكل إيجابي على نجاح العملية التعليمية في مرحلة التعليم الجامعي.

قراءة وتعليق: التخصص والخبرة

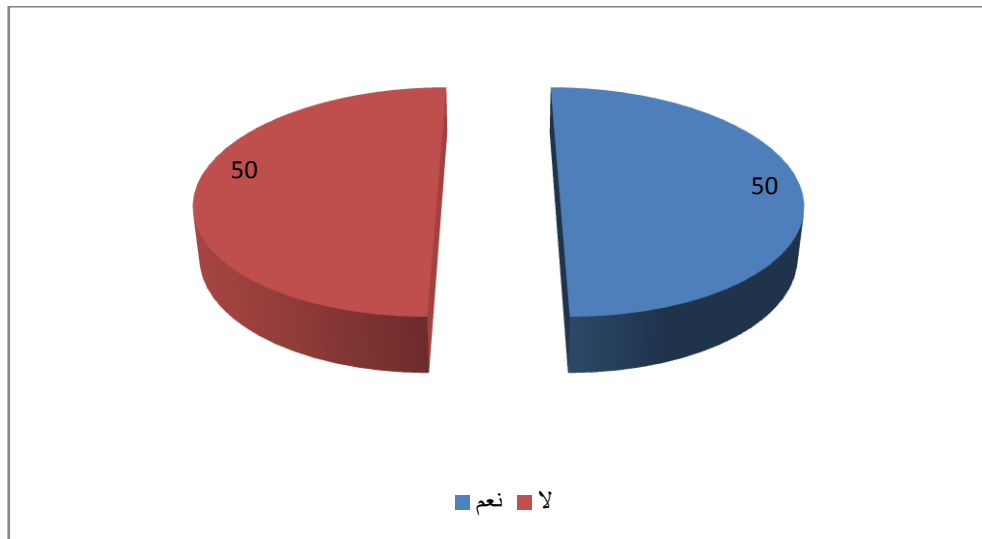
من خلال تحليلنا لمجموع الاستبيانات التي تمت الإجابة عنها من قبل الأساتذة المعنيين بتقديم دروس النقد الأدبي، يتضح لنا أن أغلبهم أصحاب تخصص نقدي أي أنهم في نفس المجال الذي يعملون على تقديم دروس فيه، وهذه النقطة مهمة للغاية، ذلك أن التخصص يساهم وبشكل كبير في السير الحسن للدرس، ويسهل على الأستاذ المعني اختيار المادة العلمية المناسبة التي من شأنها أن تفيد الطالب وتزيل الغموض عن المادة المراد تقديمها.

كما أن أغلب الأساتذة المعنيين بالاستجواب يمتلكون خبرة طويلة في التعليم الجامعي، وتفيد هذه الميزة في التعليم على تحديد المعوقات المختلفة وتشخيص أسبابها والعمل على تجاوزها، كما وقد تكون الخبرة مدخلا للتجديد والتطوير في الوسائل والطرائق المعتمدة في التدريس، فالأستاذة أصحاب الخبرة الطويلة يمتلكون زادا معرفيا يمكنهم من إفادة الطلبة، على عكس من يمتلكون خبرة جديدة، فعدم امتلاكهم للمهارات والقدرات الكافية لا تسمح لهم بأداء وظائفهم التعليمية كما يجب خاصة في إطار النظام الجديد (LMD) الذي يحتاج خبرة معرفية ومنهجية كبيرة.

2- الجداول المتعلقة بالأستاذ

الجدول 1: هل تلقيت تكويناً بيداغوجياً وفق نظام التعليم الجديد (LMD)؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	5	50%	180°
لا	5	50%	180°
المجموع	10	100%	360°



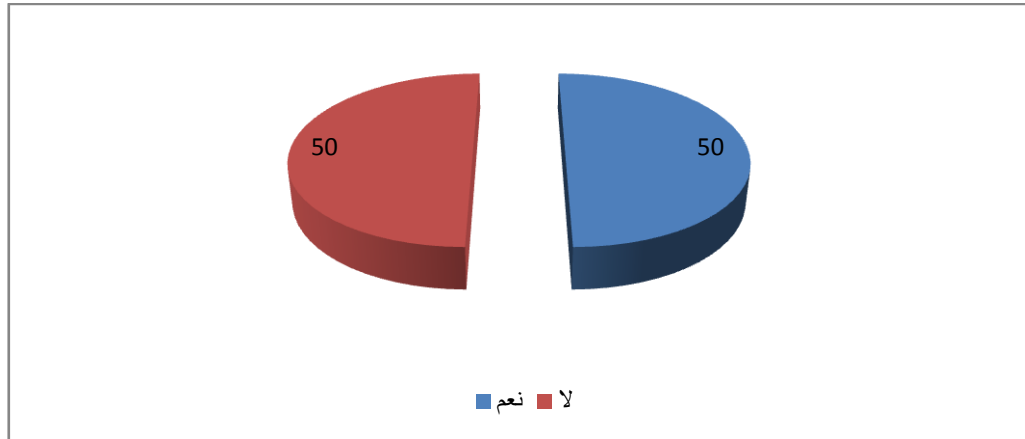
قراءة وتعليق:

تبين إحصائيات الجدول أعلاه أن ما نسبته 50% من الأساتذة تلقوا تكويناً بيداغوجياً وفق نظام التعليم الجديد (LMD)، في حين أن نسبة 50% منهم لم يتلقوا تكويناً وفق النظام نفسه. وتجدر الإشارة أن مجموع الأساتذة الذين تلقوا هذا التكوين هم أساتذة جدد في ميدان التعليم العالي. ويساعد هذا التكوين البيداغوجي الخاص بهذا النظام على تحسين وتطوير أساليب نقل المعرفة للطلبة، كما تتيح للأساتذة فرصة بناء كفاءات تعليمية بيداغوجية جديدة واكتساب المهارات والكفاءات اللازمة لممارسة مهام التدريس، كون الأستاذ الجامعي أحد أهم

الركائز الأساسية لأي بناء تعليمي، فعلى مدى تأهيل وتأطير هذه الشريحة من الموظفين تتوقف قدرتهم على أداء وظائفهم الأساسية من تدريس وبحث علمي، ومن هذا فإن الأستاذ الجامعي المكون بيداغوجيا يكون ملما بمختلف التقنيات والطرائق وأساليب التقويم الحديثة لتحقيق أهداف النظام المعمول به.

الجدول 2: هل سبق لك أن درست مقياس النقد الأدبي وفق النظام الكلاسيكي؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	5	50%	180°
لا	5	50%	180°
المجموع	10	100%	360°



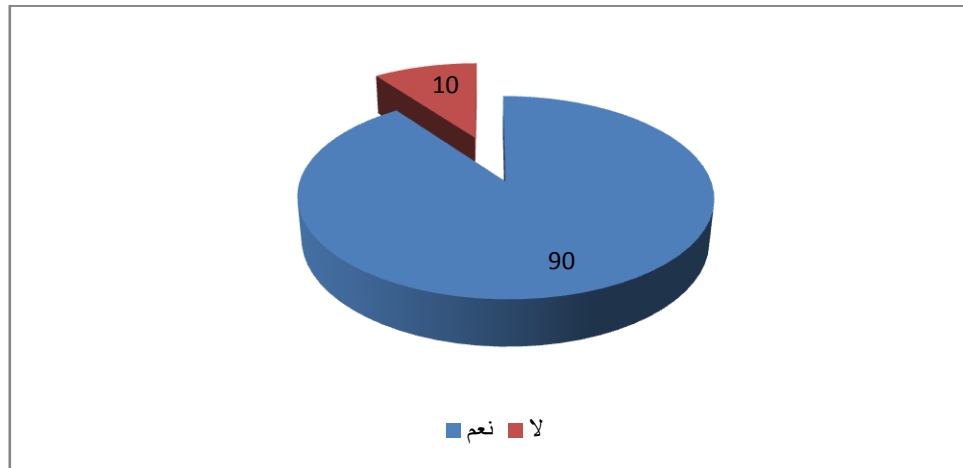
قراءة و تعليق:

من خلال الجدول يتضح لنا أن نسبة 50% من الأساتذة سبق لهم أن درسوا مادة النقد الأدبي وفق النظام الكلاسيكي، أما ما نسبت هـ 50% لم يعملوا على تقديم دروس النقد وفق النظام نفسه، ونظرا لوجود مفارقة في التدريس بين النظامين (الكلاسيكي و LMD) فالنتائج التي يحققها كل منهما تختلف باختلاف المحتوى المقرر لمادة النقد من جهة والطريقة

المعتمدة في تقديم المادة العلمية من جهة أخرى، فالتغيير الذي طرأ عليهما (المحتوى والطريقة) انعكس وبشكل كبير على الطريقة التي يسير بها الأستاذ العملية التعليمية للمقياس، خاصة وأن الأستاذ الذي له خبرة كبيرة في تدريس النقد وفق النظام القديم قد يجد بعض الإشكال حول الاستراتيجيات الجديدة التي يعمل بها النظام الحالي LMD، لذا كان من الضروري وحتى يجتاز الأستاذ هذه الصعوبات أن يخضع إلى تكوين بيداغوجي يستطيع من خلاله أن يبلغ الأهداف التعليمية للمادة.

الجدول 3: هل ترى أن هناك فرق بين هذا النظام (الكلاسيكي) والنظام الحالي (LMD)؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	9	90%	324°
لا	1	10%	36°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق:

توضح معطيات الجدول أعلاه أن ما نسبته 90% من الأساتذة المستجوبين يقرون بوجود فرق بين النظام الكلاسيكي والنظام المعمول به حالياً في الجامعات الجزائرية

نظام (LMD)، في حين تذهب نسبة 10% إلى عدم وجود فرق بينهما، وفي تحليلنا لأغلب إجابات الأساتذة حول نوع الفروق الموجودة بين النظامين، فإن أكثرهم يذهب إلى أن نظام الكلاسيكي أكثر فعالية عن النظام الحالي، من مبدأ أن هذا الأخير يعمل على تكثيف الدروس على حساب الحجم الساعي المقرر له مع الاعتماد الكلي على مشاركة الطالب في سير العملية التعليمية من أجل تطوير قدراته، على عكس النظام الكلاسيكي الذي كان يعتمد على طرائق تقليدية في طرح المادة دون إشراك الطالب في ذلك، كما ويذهب أغلب الأساتذة في نفس السياق إلى القول بغياب الوسائل التي من شأنها أن تؤثر عمل الطالب وفق نظام (LMD).

السؤال 4: إلى أي مدى حقق نظام (LMD) الأهداف التعليمية المسطرة لمادة النقد؟

قراءة وتعليق:

إن أغلب الأساتذة الذين أجابوا عن هذا السؤال أكدوا على أن نظام (LMD) قد حقق الأهداف التعليمية المسطرة لمادة النقد، كون هذا النظام ساهم في تطوير كفاءات الطالب لاكتساب معارف جديدة، وحسن من نوعية الأداء البيداغوجي للطلبة، وهذا ما ينعكس بشكل ايجابي على إرساء تنظيم تعليم هدفه تمكين الطلبة من اكتساب المعارف وتعميقها وتنويعها في مجالات أساسية تتناسب واحتياجات الطالب وقدرته العقلية والمعرفية.

وتبقى فئة قليلة من مجموع الأساتذة المستجوبين تؤكد على أن النظام المعمول به حالياً (LMD) لم يحقق الأهداف التعليمية المسطرة للمادة التعليمية، ورأيهم في ذلك، أنه وعلى الرغم من الأهداف التي يعمل النظام على تحقيقها وتطبيقها المرتبطة بالتنظيم التعليمي في الجامعة إلا أن الوسائل والإمكانيات التي تعمل على إكساب الطلبة مناهج تنمي الحس النقدي وملكات التحليل والتركيب، حالت دون تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة لمادة النقد

كما وتُرجع نفس الفئة من الأساتذة السبب في فشل تحقيق هذه الأهداف إلى الطالب بحد ذاته، في إبدائه لعدم المبالاة بالمقياس ومحتواه.

السؤال 5: ما هي الصعوبات التي تجدها في تدريس مادة النقد؟

قراءة وتعليق:

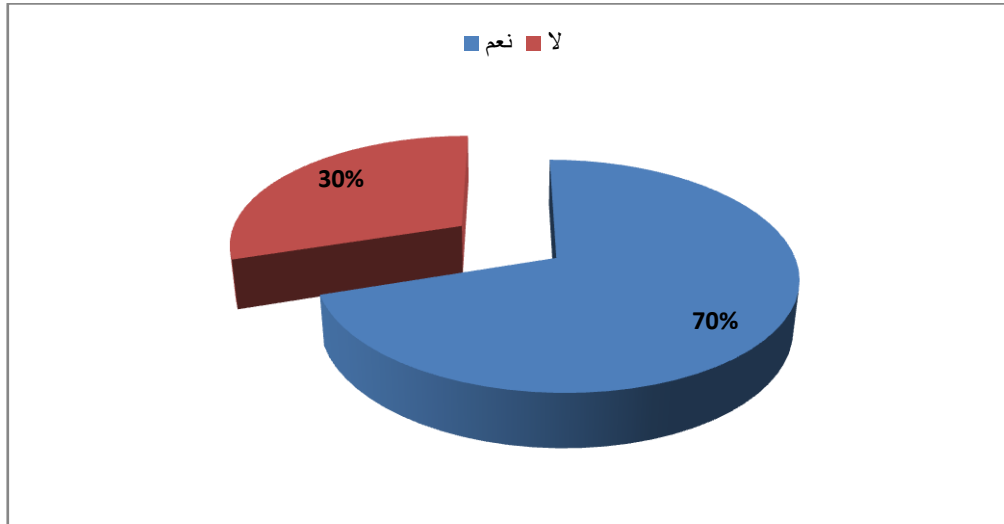
في تحليلنا لأجوبة الأساتذة حول هذا السؤال، نجدهم قد قسموا الصعوبات التي يواجهونها في تدريس مادة النقد إلى صعوبات تخصهم كأساتذة من جهة وصعوبات تتعلق بالطلبة من جهة أخرى، فيذهب معظمهم إلى القول أن كونهم أساتذة يعملون على تقديم المادة التعليمية، فهم ملزمون بتقديمها في الوقت المحدد لها وهو ما استصعبوا كون البرنامج الذي يعملون على تقديمه طويل مقارنة بالحجم الساعي المخصص له، كما ويؤكد بعضهم أن كثرة المفردات وعدم ترتيبها ترتيباً يتناسب وتسلسلها التاريخي، يقف عائقاً أمام السير الجيد للعملية التعليمية لهذه المادة التعليمية.

أما فيما يخص الصعوبات المرتبطة بالطالب، هي غياب وعي وقاعدة معرفية عن مقياس النقد، وهذا ما يؤدي بهم إلى عدم التفاعل مع المادة العلمية المقدمة؛ لذا فالأستاذ المعني بهذه المادة يجد صعوبة في تلقينها. فأغلب الأساتذة يذهبون إلى أن الحل الأنسب لاجتياز كل هذه الصعوبات، هو محاولة تقديم مادة النقد تقديماً مفاهيمياً وتاريخياً دون الخوض في القضايا النقدية، كونهم طلبة جدد على هذا النوع من المعارف.

3- الجداول المتعلقة بالطريقة

الجدول 1: هل تجمع طريقتك في التدريس بين الجانب النظري والتطبيقي؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	7	70%	152°
لا	3	30%	108°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق:

تبين النتائج الموضحة أعلاه أن 70% من الأساتذة يؤكدون أن طريقتهم في تقديم مادة النقد تجمع بين الجانب النظري والتطبيقي، لأن الجمع بينهما في التدريس يتيح فرصاً أكثر لاستيعاب الطلبة، خاصة أن القارئ الجديد ليس بقارئ الأمس، فحاجته مختلفة عن سابقه فإن كان قارئ الأمس يكتفي بالقراءة الصامتة فإن قارئ اليوم -الجديد- يعد مشاركاً فعلاً بل

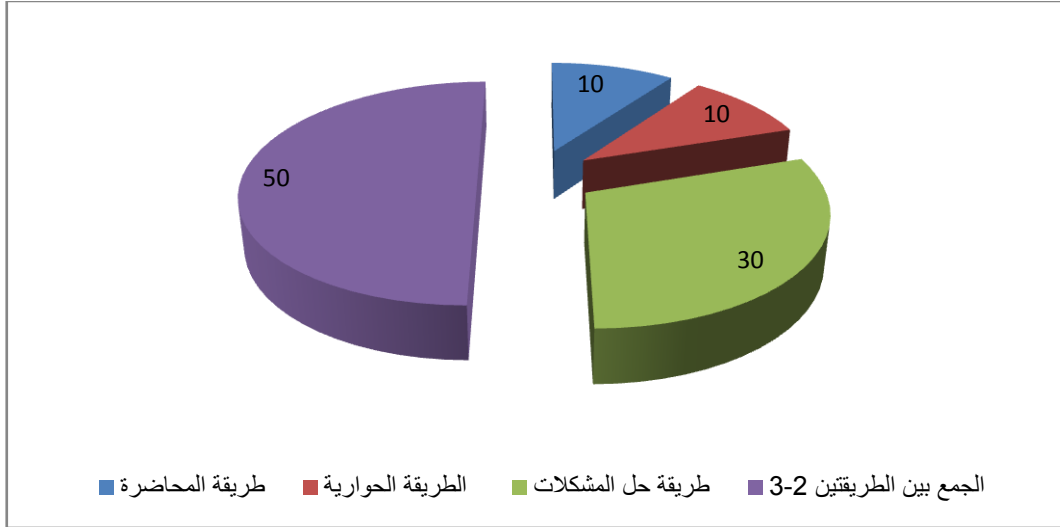
سائلا إلى حد الإحراج¹؛ بمعنى أن طالب اليوم لا يكتفي بما هو نظري، والذي تمثله المعرفة المقدمة من قبل الأستاذ وإنما يريد تطبيقا وممارسة وأداء علميا لهذه المعرفة حتى يتمكن من استيعابها والعمل بها في مختلف المواقف، لذلك فهذه الاستراتيجية أو الطريقة التي يعتمد عليها الأستاذ في الجمع بين الجانب النظري والتطبيقي تساهم في إثراء وتدعيم المعارف التي يكتسبها الطالب.

في مقابل هذا تذهب نسبة 30% من الأساتذة أنهم لا يجمعون بين ما هو نظري وتطبيقي في تقديمهم لدروس النقد، ويرجع ذلك إلى تفضيلهم احترام نوع المحاضرة، فإن كانت محاضرة نظرية فيتركون التطبيق على الأستاذ المسؤول عن ذلك والعكس صحيح وهذا حتى لا يختلط على الطالب نوع المعرفة المقدمة له.

الجدول 2: ما هي الطريقة التي تتبعها في تدريس مادة النقد؟

نوع الطريقة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
المحاضرة (تلقينية)	1	10%	36°
الحوارية (تنشيطية)	1	10%	36°
حل المشكلات	3	30%	108°
الجمع بين الطريقة 3-2	5	50%	180°
المجموع	10	100%	360°

1- ينظر: المنهج أولا في علوم النقد الأدبي، توفيق الزيدي، قرطاج 2000 Carthage، تونس، 1997 ص20.



قراءة وتعليق:

في استقراءنا لمعطيات الجدول أعلاه وجدنا أن ما نسبت هـ 10% من الأساتذة يفضلون الطريقة المحاضرة (التلقينية) في تقديمهم لمادة النقد، باعتبارها أصح طريقة تمكنهم من التعامل مع أكبر عدد من الطلبة وتوفير الكثير من الوقت، وبذلك يمكنهم تغطية أكبر قدر ممكن من المنهج الدراسي، في حين يذهب ما نسبت هـ 10% إلى اعتماد الطريقة الحوارية (التنشيطية) في تعاملهم مع مقرر المادة، كونها الطريقة المثالية التي تعين الطالب على المشاركة في تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة، إضافة إلى كونها حافزا ومجالا لتنمية تفكير الطالب الجامعي وتطويره ويتمكن الأستاذ من خلالها التعرف على مدى نجاحه في التدريس ومدى استيعاب الطلبة للمادة. ويفضل ما نسبته 30% من مجموع الأساتذة المستجوبين إلى ممارسة طريقة حل المشكلات، بهدف تشجيع الطلبة على البحث، التساؤل والتجريب، فهذا النوع من الطرائق في التعليم يخلق لدى الطالب حالة من الشك والتردد تدفعه إلى القيام بالبحث للتخلص من ذلك.

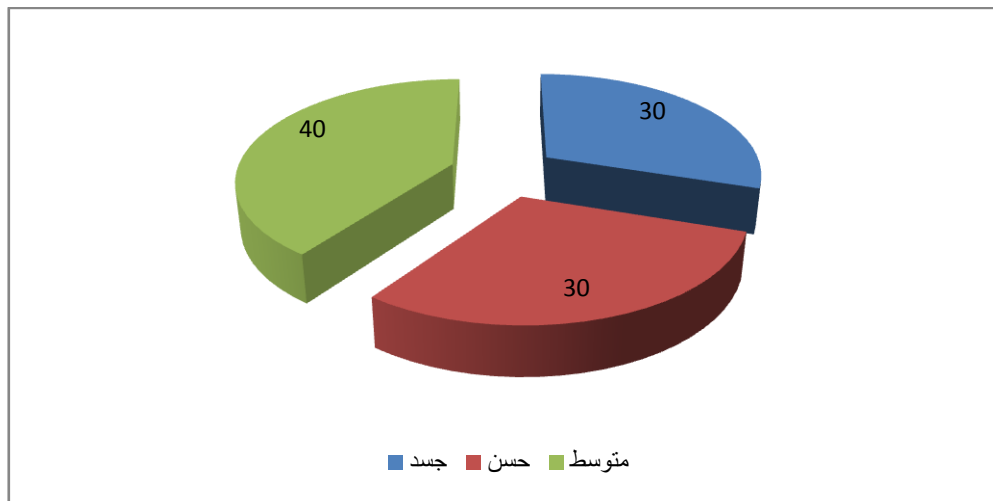
في حين يذهب أغلب الأساتذة إلى تفضيل الجمع بين الطريقتين (الحوارية وحل المشكلات) وهذا ما تمثله نسبة 50% من الأساتذة، كون التوزيع في استخدام طرائق وأساليب التدريس أفضل من الاعتماد على طريقة واحدة؛ لأن في التوزيع مجالا لمراعاة الفروق

الفردية بين الطلبة، كما ويخلق فرصاً لاستيعاب أكبر وهذا ما توفر هذه الطريقة، فالتفاعل الذي يخلقه الأستاذ باستخدامه للطريقتين أثناء تقديمه لمادة النقد قد يحقق فيها أهدافاً تعليمية أكثر من التي يستخدم فيها طريقة واحدة.

لهذا يبقى اختيار الطريقة الأصح في تسيير العملية التعليمية لمقياس النقد لها الدور الأكبر في نجاحها فهي "تؤدي إلى الإلمام بجو العمل الأدبي، وتكوين رأي معين بالقيمة الفنية للنص، وتذوق العمل الأدبي بتفهم أسرار اللغة".¹

الجدول 3: ما مدى تفاعل الطلبة مع الطريقة المتبعة في تدريس المادة؟

نوع التفاعل	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
جيد	3	30%	108°
حسن	3	30%	108°
متوسط	4	40%	144°
المجموع	10	100%	360°



1- ينظر: الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية، علي حسين الدليمي، وسعاد عبد الكريم الوائلي، دار الشروق، ط1 2003، ص171.

قراءة وتعليق:

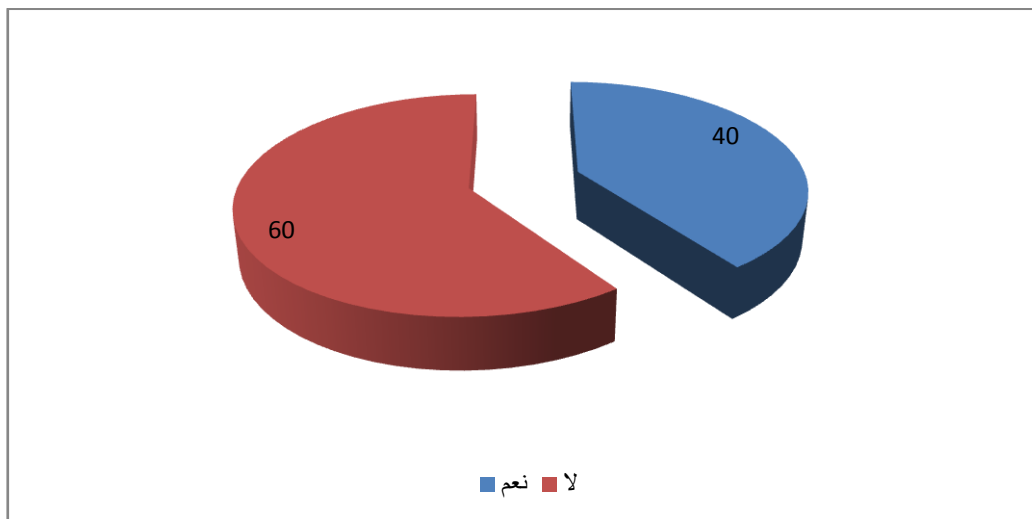
من خلال الجدول نجد أن ما نسبت هـ 30% من الأساتذة يقررون بأن تفاعل الطلبة مع طريقتهم المتبعة في تدريس مادة النقد هو تفاعل جيد، ويرجع ذلك إلى أنهم يبدون نوع من التفاعل والتجاوب مع ما يقدم هـ الأستاذ من دروس، فعادة ما يقاس تفاعل الطلبة مع طريقة الأستاذ بمدى التواصل وتبادل الأفكار الذي يحدث بين كل منهما، وكذلك باستظهار الطالب لأفكاره ومعرفته حول الموضوع المقدم ومناقشته لأهم النقاط ، وتذهب نفس الإحصائية إلى أن ما نسبت هـ 30% من الأساتذة يجدون تفاعل الطلبة مع طريقتهم تفاعل حسن، كونهم استطاعوا أن يلمسوا نوع من التفاعل لدى الطلبة، لكن هذا التفاعل لا يرقى إلى المستوى المطلوب.

في مقابل ذلك، فإن معظم الأساتذة المستجوبين يذهبون إلى القول أن تفاعل الطلبة مع طريقتهم في التدريس تفاعل متوسط، وهذا مانسبته 40%، وقد يرجع هذا الضعف في التفاعل إلى الطلبة بالدرجة الأولى، وذلك لغياب الهدف لديه، كما وقد يرجع هذا الضعف في التفاعل إلى طريقة الأستاذ نفسها، لأن استخدامها لبعض الطرائق التقليدية في التعليم هي التي تحبط عزيمة الطالب في البحث والمعرفة.

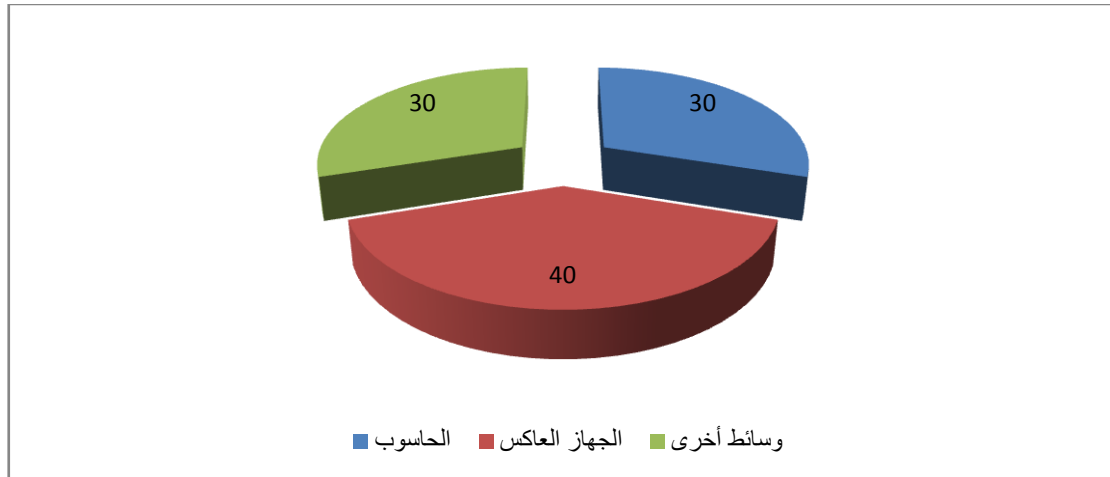
لذلك، فإن تفاعل الطالب مع طرائق التدريس تتوقف على الأستاذ من جهة في اختياره للطريقة الأصح، وعلى الطالب من جهة أخرى في إبدائه نوع من الرغبة في اكتساب المعرفة.

الجدول 4: هل تستخدم الوسائط التكنولوجية الحديثة في تدريس مادة النقد؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	40	%40	°144
لا	60	%60	°216
المجموع	100	%100	°360



الوسائط	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
الحاسوب	30	%30	°108
الجهاز العاكس	40	%40	°144
وسائط أخرى	30	%30	°108
المجموع	100	%100	°360



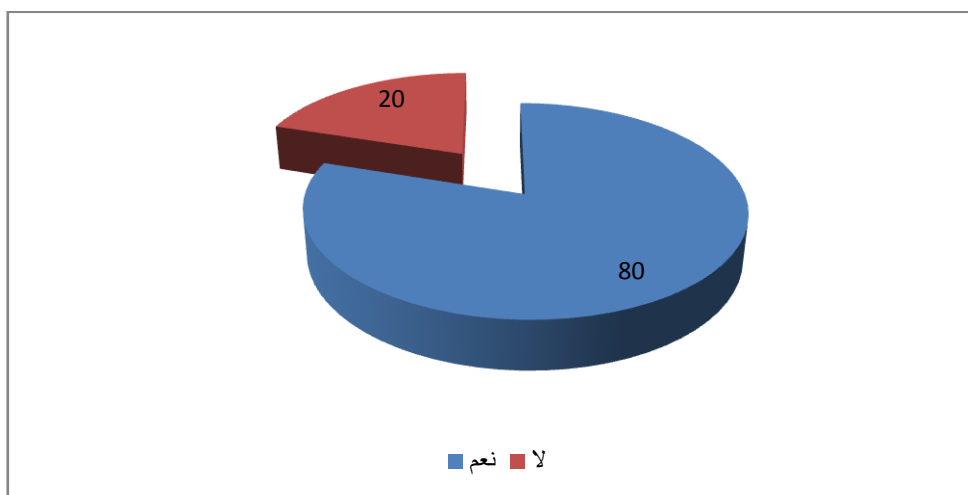
قراءة وتعليق:

تشير معطيات الجدول، أن ما نسبت هـ 40% من الأساتذة يعتمدون على الوسائط التكنولوجية الحديثة في تدريس مادة النقد، هذا وقد اختلفت نوعية هذه الوسائط من أستاذ إلى آخر، فمنهم من يستخدم الحاسوب بنسبة 30%، ومنهم من يفضل استخدام الجهاز العاكس بنسبة 40%، في حين أن نسبة 30% منهم يستعمل وسائط أخرى في التدريس ويفيد هذا النوع من الوسائط في تقوية المؤهلات العلمية لدى الطالب، مثل القدرة على التفكير والبرهنة وحل الإشكال، فأغلب المتعلمين يظهرون وبشكل تلقائي اهتماما كبيرا لأغلب الأنشطة التعليمية المعتمدة على التكنولوجيا الحديثة، ويحدث العكس عند استعمال مقاربات تقليدية، هذا ويذهب ما نسبته 60% من الأساتذة إلى عدم استعمالهم لأي وسائط تكنولوجية في تدريس مادة النقد، فهم يعتمدون في تقديمهم للمادة على وسائط ومقاربات تقليدية.

4- الجداول المتعلقة بالمتعلم

الجدول 1: هل يتفاعل معك الطلبة أثناء تقديمك مادة النقد؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	8	%80	°288
لا	2	%20	°72
المجموع	10	%100	°360



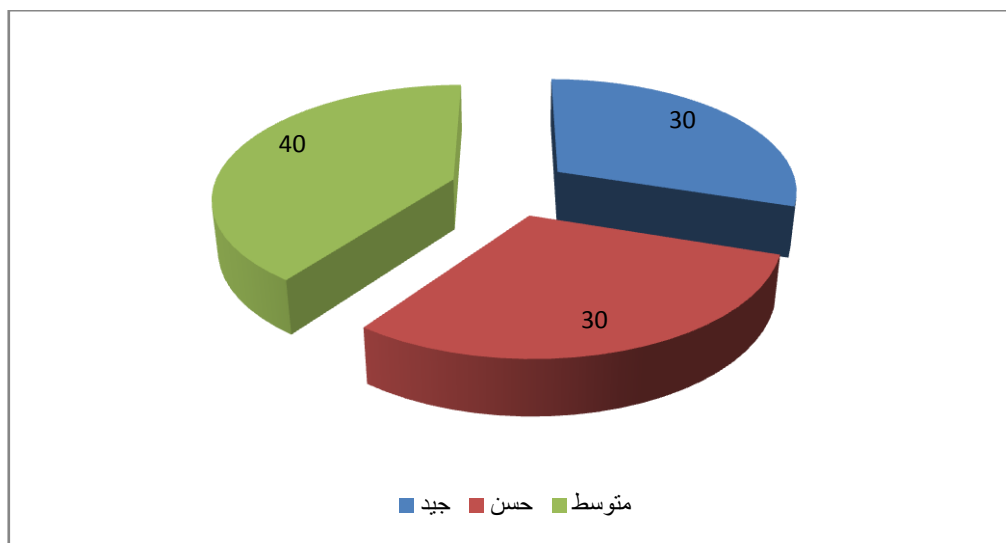
قراءة وتعليق:

تبين إحصائيات الجدول أعلاه أن نسبة 80% من الأساتذة يجدون تفاعلاً من قبل الطلبة أثناء تقديمهم لدروس النقد الأدبي، وقد يرجع هذا التفاعل إلى تجاوبهم مع طريقة الأستاذ التي يعتمدها في تلقينهم للمادة العلمية، كما وقد يعود ذلك إلى رغبة الطالب نفسه إلى اكتساب ما هو مرتبط بالعلم والمعرفة، وعادة ما يظهرون تفاعلاً مع الأساتذة في المناقشة التي تكون بينهما حول أفكار الموضوع المقدم.

أما ما نسبته 20% من الأساتذة فلا يجدون أي تفاعل للطلبة معهم أثناء تقديمهم للمادة العلمية، وفي تحليلنا لجل إجاباتهم التي قدموها كأسباب لذلك، فهم يردون هذا الضعف في التفاعل إلى صعوبة مفردات ومفاهيم مادة النقد، خاصة أن النقد الذي يدرس في هذه المرحلة الجامعية هو نقد قديم، وأغلب مفرداته وقضاياها تعد صعبة عليهم كونهم طلبة السنة الأولى جدد على الوسط الجامعي، كما وقد يعود هذا الضعف في التفاعل إلى عدم نجاح العملية التواصلية بين الطالب والأستاذ.

الجدول 2: ما مدى استيعاب الطلبة لمادة النقد؟

الاستيعاب	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
جيد	3	30%	108°
حسن	3	30%	108°
متوسط	4	40%	144°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق:

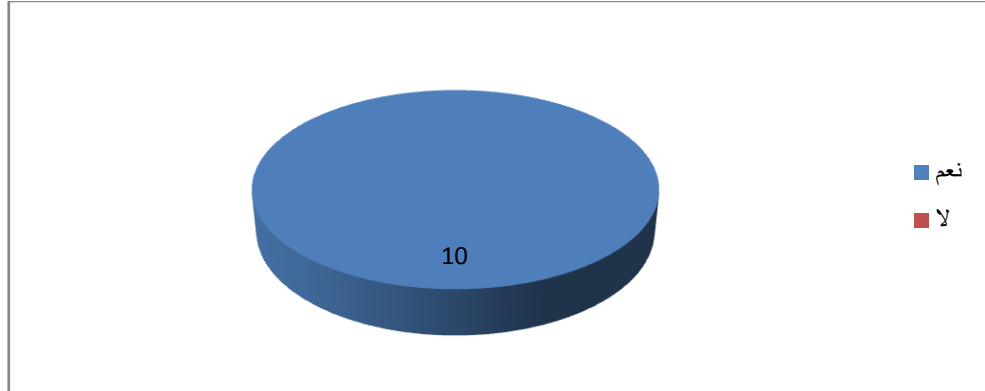
من خلال الجدول أعلاه نجد أن نسبة 30% من الأساتذة يرون أن استيعاب الطلبة لمقياس النقد هو استيعاب جيد، بحيث يظهر لدى الطلبة نوع من الدافعية في اكتساب كل المعارف والمعلومات المتعلقة بالمادة العلمية، في محاولة منهم البحث ومناقشة مختلف العناصر وقضايا النقد مع الأستاذ، أما ما نسبته 30% من الأساتذة أكدوا على أن استيعاب الطلبة هو استيعاب حسن، خاصة أن هذا الاستيعاب يرتبط برغبة الطالب في تطوير الزاد المعرفي حول المقياس، من خلال المحاولة التي يبذلها في الإلمام بكل ما يقدم له.

أما فيما يخص الاستيعاب المتوسط للطلبة فقد مثلته نسبة 40%، ويرجع هذا الضعف إلى كون المقياس جديد على الطلبة، وهذا ما يظه ر في صعوبة فهمهم للمصطلحات والمفاهيم النقدية.

الجدول 3: هل هناك فرق في التحصيل المعرفي للطلبة بين السداسي الأول والثاني في

مادة النقد؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	10	100%	360°
لا	0	0%	0°
المجموع	10	100%	360°



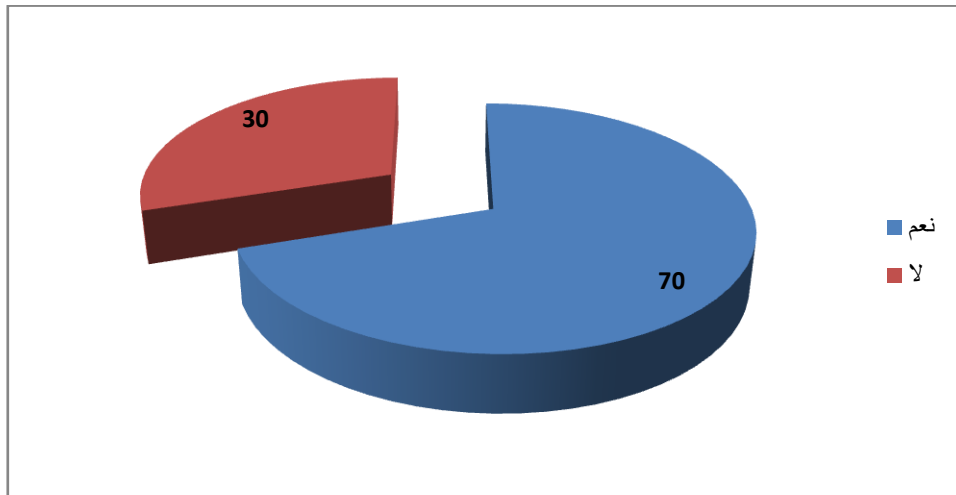
قراءة وتعليق:

تبين معطيات الجدول أن ما نسبته 100% من الأساتذة يؤكدون على وجود فرق كبير في تحصيل الطلبة لمحتوى مقياس النقد بين السداسي الأول والثاني، وفي تحليلنا لإجابات الأساتذة التي قدموها كأسباب لهذا الفرق الحاصل، فهم يرجعون ذلك إلى أن الطالب المعني بمادة النقد (طالب السنة الأولى) جديد على ميدان التعليم الجامعي، يجد صعوبة في تقبل الاستراتيجيات التي تعمل بها الجامعة سواء في طريقة التدريس أم في المعرفة المقدمة وحتى في المادة بحد ذاتها، ولكن بمجرد استيعاب الطالب لكل هذه المتغيرات، فإنه يكون قادرًا على تكوين كفاءات تمكنه من التكيف مع الوسط، وهذا ما ينعكس تلقائيًا على قدرات الطالب في استيعاب كل ما يخص النقد من مفردات وقضايا، لذلك يُلاحظ الفرق في تحصيله المعرفي للمقياس بين السداسي الأول والسداسي الثاني.

5- الجداول المتعلقة بالمحتوى

الجدول 1: هل يستجيب المحتوى المقرر لمادة النقد القديم لميولات ورغبات المتعلم واحتياجاته؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	7	70%	252°
لا	3	30%	108°
المجموع	10	100%	360°



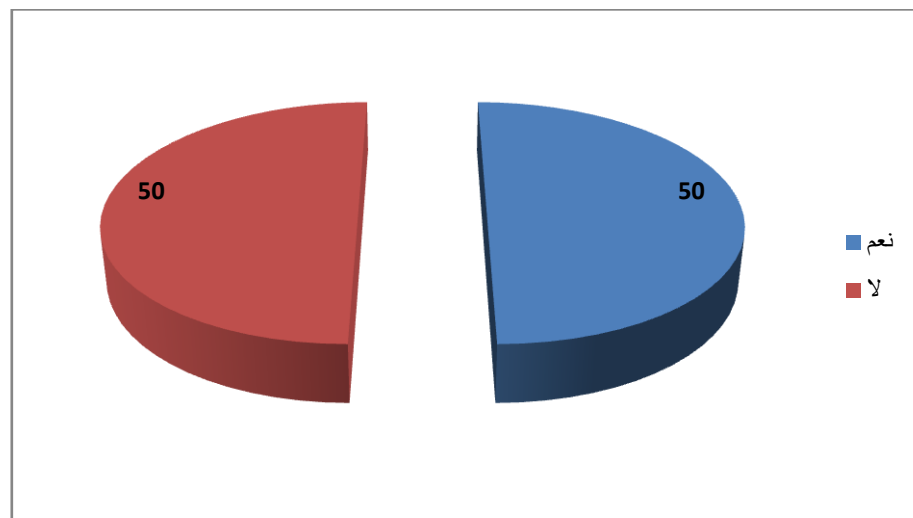
قراءة وتعليق:

إن أغلب الأساتذة الذين أجابوا عن هذا السؤال يقرون بأن المحتوى المقرر لمادة النقد لطلبة السنة الأولى ليسانس يستجيب لميولات المتعلم واحتياجاته، وهذا ما مثلت إحصائيات الجدول أعلاه بنسبة 70% من الأساتذة، لكون المحتوى يلبي احتياجات الطالب العلمية في هذه المرحلة الجامعية، ذلك أن أكثر موضوعات المحتوى المقرر هي موضوعات نقدية جادة ذات مفردات وأحكام جد متطورة وأكثر علمية تمكن الطلبة من "تحديد المعايير الأساسية

المعمول عليها في الحكم على العمل الأدبي ككل (...) بالإضافة إلى ضبط حركة الفكر الثقافي وتحديد الأطر والمسارات التي ينبغي الالتزام بها في كتابات الكاتب والمبدعين¹ لذلك فإن هذا المحتوى كان قادراً على مسايرة ميولات ورغبات الطالب العلمية حول مقياس النقد الأدبي القديم، في مقابل هذا يذهب ما نسبته 30% من الأساتذة المستجوبين إلى القول بعدم استجابة المحتوى المقرر لمقياس النقد لميولات الطالب ورغباته، فالمقرر في أغلبه مصطلحات نقدية قديمة، لا يرها الطالب سوى ثقافة عن العصور الأدبية القديمة ولا يمكن له أن يستخدمها في أي موقف يتعرض له إلا ما يتعلق بالمواقف العلمية.

الجدول 2: هل ترى أن تدريس هذه المادة وفق متطلبات نظام (LMD) يمكن ربطه وظيفياً والمحيط الاجتماعي للطالب؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	5	50%	180°
لا	5	50%	180°
المجموع	10	100%	360°



¹ - المرجع في تدريس اللغة العربية: إبراهيم محمد عطا، (دط)، (دس)، ص 359.

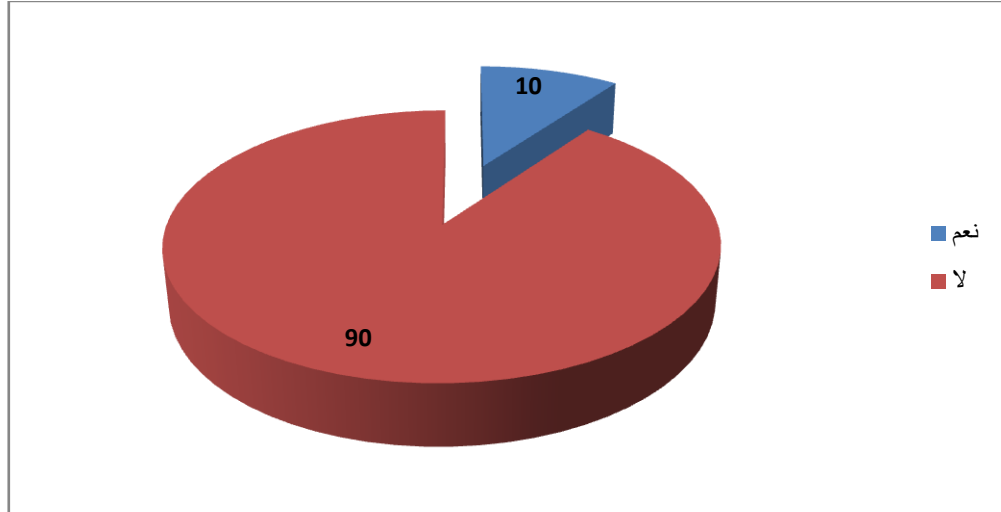
قراءة وتعليق:

إن ما نسبته 50% من الأساتذة الذين أجابوا عن هذا السؤال يرون أن تدريس مقياس النقد وفق متطلبات نظام (LMD) يمكن ربطه وظيفيا مع المحيط الاجتماعي للطالب، ذلك لكونه يساعد الطالب على بلورة مفاهيمه فيما يخص اتجاه حضارته وهويته، كما أن محتوى المقياس يحمل الكثير من الوقائع الاجتماعية والتاريخية التي يمكن للطالب الاستفادة منها وحسب رأي أحد الأساتذة المستجوبين في هذا الموضوع، فإن الدور الذي يقوم به الأستاذ الواعي في ذلك له شأن كبير في محاولة منه ربط هذه الوقائع الاجتماعية والتاريخية التي تتضمنها المادة مع ما يعيشه الطالب.

وتذهب نفس الإحصائية إلى أن نسبة 50% من الأساتذة يؤكدون على أنه لا توجد أية علاقة بين ما يقدم في هذه المادة وفق متطلبات (LMD) والمحيط الاجتماعي للطالب وكما قد تمت الإشارة إليه مسبقا، فإن النقد الذي يدرس في هذه المرحلة (النقد القديم) تجاوزته التطورات على صعيد الحياة الاجتماعية للإنسان المعاصر، فالنقد حسب رأيهم لا يغدو إلا أن يكون مقياسا تعليميا يرصد التجربة النقدية العربية في وقت انقطع صيته.

الجدول 3: هل ترى أن الحجم الساعي المقرر لتدريس المادة يتوافق مع المحتوى؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	1	10%	36°
لا	9	90%	324°
المجموع	10	100%	360°



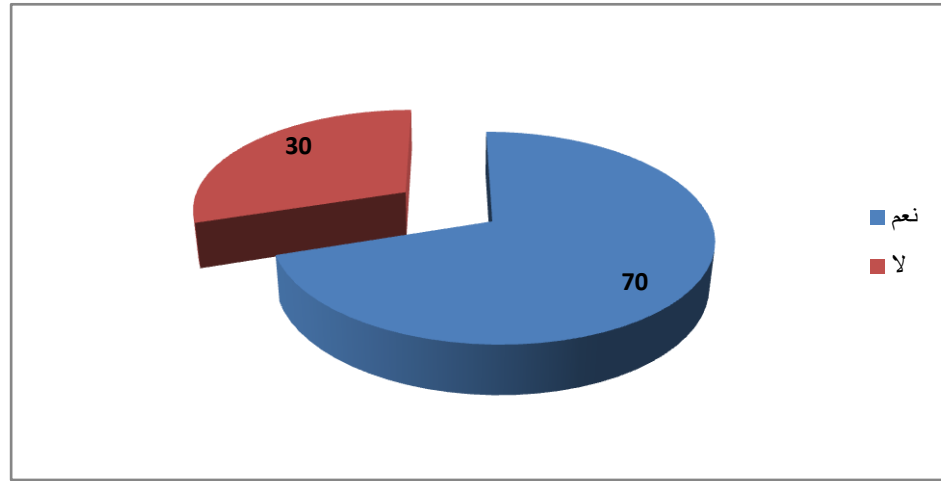
قراءة وتعليق:

في تحليلنا لمعطيات الجدول وجدنا أن ما نسبته 10% من الأساتذة المستجوبين يؤكدون أن مقرر مقياس النقد يتوافق والحجم الساعي الممنوح له، فحسب رأيهم أنه مهما كان المحتوى المقرر طويلا مقارنة مع المدة الزمنية المبرمجة له، إلا أن تجربة وحنكة الأستاذ المتخصص في مادة النقد هي العامل الأساسي الذي يمكنه من إنهاء المحتوى في وقته فالخبرة والتجربة التي يمتلكها الأستاذ هي التي تجعله يسيّر العملية التعليمية بالطريقة التي يراها أصح لاستكمالها في زمنها المحدد.

وفي نفس الإحصائية يرى 90% من الأساتذة المعنيين بالاستبيان أن الحجم الساعي لا يتوافق ومحتوى المادة، ويردون ذلك أن صعوبة المفردات وكثرتها وكذلك تشعب قضايا النقد المقررة تحول دون استكمالها خاصة، وأن هذه المادة العلمية موجهة لطلبة السنة الأولى لهذا فإن هذه العوامل هي التي تعمل على التقليل من نسبة استيعاب الطلبة وتفاعلهم مع مادة النقد.

الجدول 4: هل حققت هذه المادة أهدافه التعليمية؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	7	70%	252°
لا	3	30%	108°
المجموع	10	100%	360°



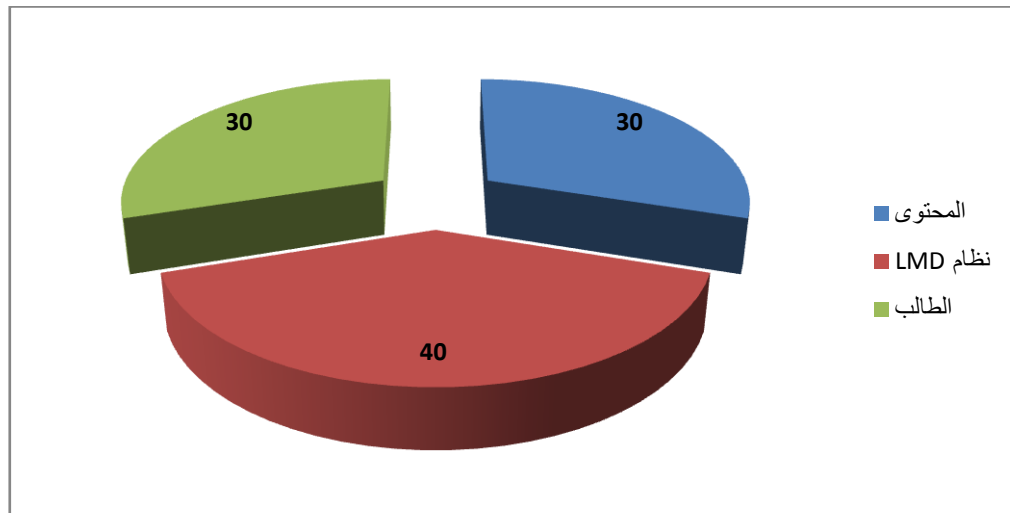
قراءة وتعليق:

إن أغلب الأساتذة الذين أجابوا عن هذا السؤال يقولون بتحقيق مقياس النقد للأهداف التعليمية المسطرة له، وهذا ما يوضحه الجدول أعلاه بنسبة 70% من مجموع الأساتذة، ذلك أن الطلبة يبدون تجاوبا مع القضايا التعليمية لمادة النقد، وهذا من خلال اكتسابهم لحس وذوق فني في النقد، مكنهم من تحليل بعض النصوص الأدبية فأصبح لهم نظرة فنية نقدية للأعمال الأدبية حتى وإن كانت بسيطة، في مقابل ذلك فإن نسبة 30% من الأساتذة يذهبون إلى القول بعدم تحقيق مادة النقد لأهدافه التعليمية، ويرجع هذا في رأيهم إلى أن الطلبة يجدون صعوبة في فهم مفرداته من جهة، وإلى عدم ترتيبها وتوزيعها بالطريقة

الصحيحة من جهة أخرى، وهذا ما يستصعب على الطالب الربط بينهما، وبذلك يصعب عليه إدراكها واستيعابها، لذا فإنه يجد صعوبة في توظيف ما يكتسبه من مادة علمية مرتبطة بالنقد، في المواقف التي يتعرض لها سواء العلمية أم ما ترتب ط بحياته الاجتماعية، وبذلك تكون المادة قد فشل في تحقيق الأهداف التعليمية التي تم تسطيرها.

6- الجدول الخاص بالسؤال الذي يجمع بين المحتوى والطريقة والطالب

الصعوبة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
المحتوى	3	30%	108°
نظام (LMD)	4	40%	144°
الطالب	3	30%	108°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق:

من خلال تحليلنا لنتائج الجدول أعلاه، يتضح لنا أن ما نسبت هـ 30% من الأساتذة يجدون صعوبة في تقديم مادة النقد في المحتوى، فكما ذكرنا في تحليلاتنا السابقة فالمحتوى

المقرر لطلبة السنة الأولى به مفردات وقضايا نقدية يستصعبون استيعابها، إضافة إلى أنها تفتقد إلى الترتيب الزمني الذي يتناسب وتسلسلها التاريخي، كما أن الحجم الساعي يحول دون استكمالها في وقته المحدد، لهذا فإن الأساتذة المعنيون بتقديم المادة العلمية يجدون صعوبة في السير الحسن لحصة النقد، أما ما نسبته 40% من العينة المستجوبة أكدوا أن أكبر عائق يواجههم في تقديم مادة النقد يعود إلى الآليات التي يعمل بها نظام (LMD) ذلك أن هذا الأخير يفتقر إلى الوسائل التعليمية التي من شأنها أن تساهم في تحقيق الأهداف التعليمية التي تم تسطيرها لهذه المادة، خاصة ما يرتبط بالمتعلم باعتباره الركيزة الأساسية لإنجاح أي عملية تعليمية. أما ما نسبته 30% من العينة نفسها فيؤكدون أن الصعوبة تكمن في الطالب، بسبب نفوره من المادة، وهذا ما يبرر غيابه المستمر عن حضور محاضراته. لهذا، وجب النظر إلى هذه الصعوبات، ذلك من أجل تحسين التحصيل المعرفي لدى الطالب وتحقيق جل الأهداف التعليمية الخاصة بمادة النقد.

2. تحليل الاستبيان الخاص بالطلبة

في هذا الاستبيان الذي تم تقديمه لطلبة السنة الأولى ليسانس تخصص لغة وأدب عربي، تم تقسيم الأسئلة فيه إلى خمسة أقسام، وذلك حتى يكون هناك إلمام بكل جوانب الدراسة خاصة وأن الطالب يعد الركيزة الأساسية لإنجاح العملية التعليمية لمادة النقد الأدبي، لذا فقد كانت الأسئلة كالتالي:

1- معلومات عامة:

والتي تهدف إلى التعرف على المعلومات الخاصة بالطالب المستجوب، والتي تمثلت

في:

1 - التعرف على الجنس (ذكر، أنثى).

2 - نوع البكالوريا المتحصل عليها (علمي، أدبي).

وكان هدفنا من وراء هذين السؤالين التعرف على أكبر نسبة من الطلبة ممن كانت لهم رغبة التوجه نحو هذا التخصص سواء كانوا ذكور أم إناث، بالإضافة إلى التعرف على إمكانية وجود طلبة أصحاب توجه علمي في هذا الميدان باعتباره تخصص أدبي.

2- الأسئلة الخاصة بالطالب:

وقد جاءت هذه الأسئلة لتكشف عن:

- رغبة الطالب في اختيار التخصص.
- حضور الطالب لدروس النقد يكون بصفة دائمة أم لا.
- مدى تفاعل الطالب مع الأستاذ أثناء تقديم مادة النقد.

فمن خلال هذه الأسئلة نتمكن من التعرف على رغبة الطالب في اختياره لتخصص الأدب، وبناء على هذه الرغبة يمكن أن نتوصل إلى مدى تفاعله مع مادة النقد، الذي ينعكس من خلال حضوره للمحاضرات من عدمه.

3- الأسئلة المتعلقة بالمحتوى:

وهما سؤالين حاولنا من خلالهما التوصل إلى مدى تحقيق المحتوى المقرر لطلبة السنة الأولى لأهدافه التعليمية التعليمية، ومعرفة العوائق التي يواجهها الطالب أثناء تلقي المادة العلمية المحتواة في المادة، ومحاولة إيجاد حلول لهذه العوائق، من خلال طرح السؤالين التاليين:

- ما مدى استجابة محتوى مادة النقد لرغبات الطالب وميولاته العلمية ؟
- ما هي الصعوبات التي يواجهها الطالب في فهم المادة واستيعابه؟

4- الأسئلة الخاصة بالرصيد المعرفي المكتسب للطالب:

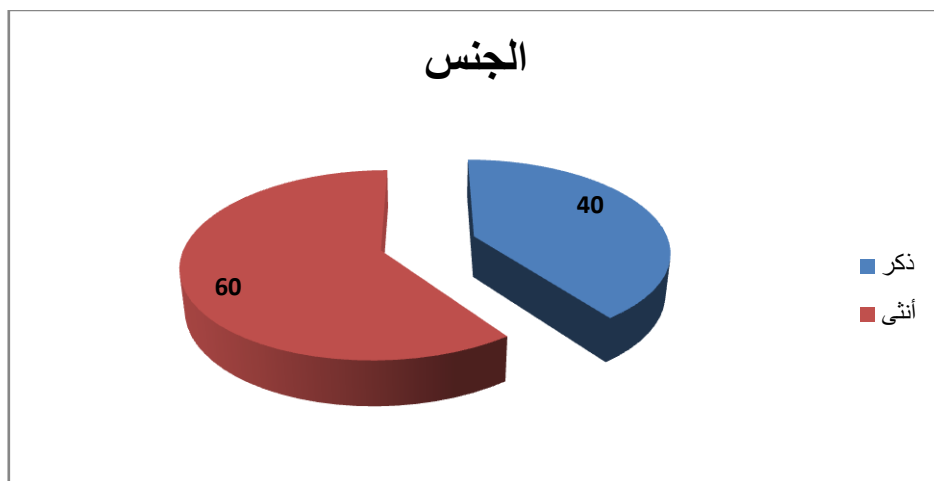
كانت الغاية من وراء الأسئلة الأربعة المتبقية التعرف على جانب المطالعة في الطالب والمرتبطة بمادة النقد، ومدى اكتسابه للمعارف والمهارات والقدرات التي تؤهله لتحليل النصوص الأدبية باعتبارها أهم عنصر يقوم عليه مقياس النقد والتعرف على الطريقة التي تمكنه من استيعاب المحتوى، وكان ذلك من خلال الأسئلة الآتية:

- هل يقوم الطالب بارتياح مكتبة الجامعة؟
- أي كتب النقد اطلع عليها؟
- هل بإمكان الطالب التعرض للنصوص الأدبية بالنقد والتحليل؟
- ماهي أنفع طريقة تساعد الطالب على فهم محتوى المادة؟

1- الجداول المتعلقة بالمعلومات العامة

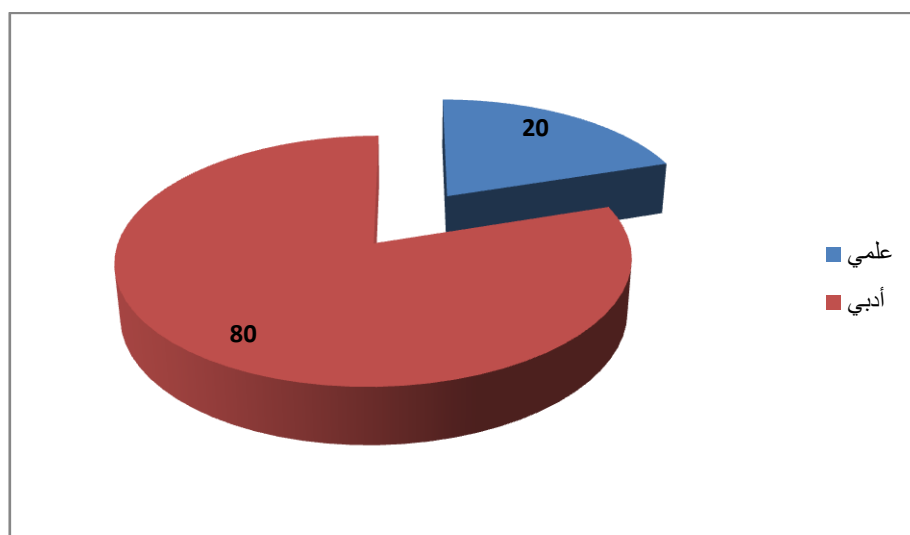
الجدول 1: الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة المئوية
ذكر	4	40%	144°
أنثى	6	60%	216°
المجموع	10	100%	360°



الجدول 2: نوع البكالوريا المتحصل إليها

نوع البكالوريا	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة المئوية
علمي	2	20%	72°
أدبي	8	80%	288°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق:

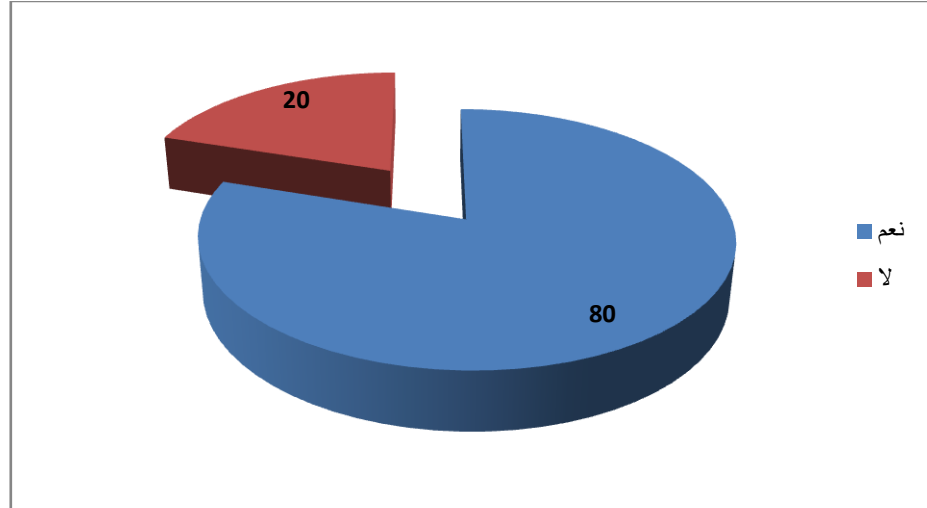
يوضح لنا الجدول الخاص بجنس العينة المستجوبة من الطلبة أن ما نسبته 40% منهم ذكور، أما ما نسبته 60% إناث، وهذا ما يؤكد لنا ميل الإناث إلى التخصصات الأدبية عكس الذكور الذين ينفرون من هذا النوع من التخصصات.

أما فيما يخص نوع البكالوريا المتحصل عليها، فنجد أن ما نسبته 20% من الطلبة الذين تم استجوابهم تحصلوا على بكالوريا في الدراسات العلمية، في حين نجد أن نسبة 80% العينة تحصلوا على بكالوريا في الدراسات الأدبية، وهذا يؤكد لنا أن أكبر نسبة من الطلبة المستجوبين كان اختيارهم لهذا التخصص الأدبي رغبة من هم في إكمال التوجه الأدبي السابق (مرحلة التعليم الثانوي).

2-الجداول المتعلقة بالمتعلم

الجدول 1: هل اختيارك لتخصص الأدب نابع عن رغباتك وميولاتك؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة المئوية
نعم	8	80%	288°
لا	2	20%	72°
المجموع	10	100%	360°



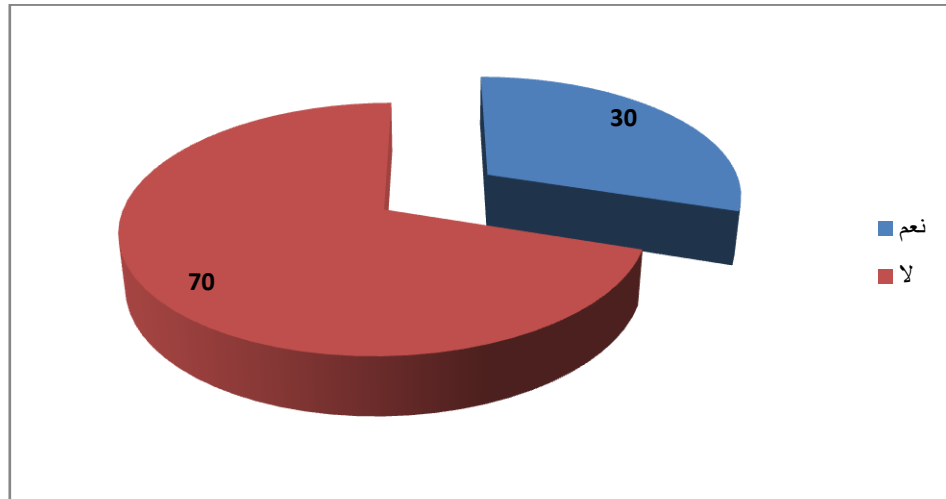
قراءة وتعليق:

يتبين لنا من خلال نتائج الجدول أعلاه، أن اختيار تخصص الأدب نابع عن رغبة أغلبية العينة المستجوبة، وهذا ظاهر من خلال نسبة 80% ويرجع ارتفاع هذه النسبة إلى رغبة الطالب في إكمال مسيرته الدراسية السابقة (مرحلة التعليم الثانوي) فالخروج عن ما كان عليه الطالب والانتقال إلى مرحلة أخرى (مرحلة التعليم الجامعي) تجعل منه يواجه صعوبة في تقبل واستيعاب مصطلحاته ومفاهيمه وخاصة إذا كان رافضا لهذا التخصص.

أما نسبة 20% من الطلبة كان اختيارهم لهذا التخصص غير نابع عن رغبتهم وميولاتهم ويمكن إرجاع هذه النسبة إلى ظروف محيطة بالطالب سواء كانت عائلية اجتماعية، نفسية، بالإضافة إلى إمكانية تحصل الطالب على معدل لا يسمح له باختيار التخصص الذي يتوافق ورغباته وميولاته.

الجدول 2: هل تحضر دروس النقد بصفة دائمة و مستمرة.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة المئوية
نعم	3	%30	°108
لا	7	%70	°252
المجموع	10	%100	°360



قراءة و تعليق:

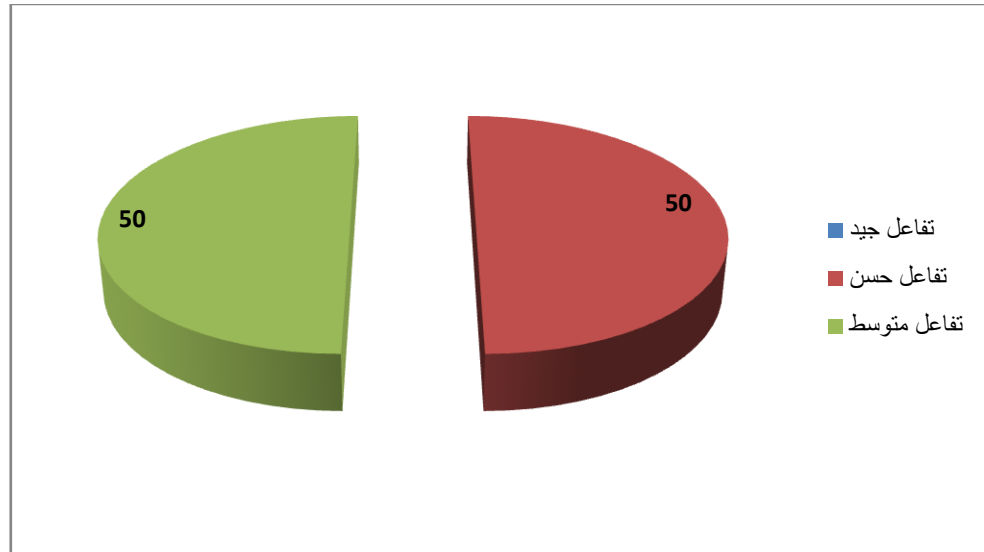
انطلاقاً من نتائج الجدول أعلاه يتضح أن ما نسبته 70% من الطلبة غير دائمي الحضور لمادة النقد وأرجعت هذه النسبة من العينة المختارة السبب إلى طريقة الأستاذ المعتمدة في تقديم المادة التعليمية، حيث أكدوا أن طريقته روتينية مملة، كما وتذهب نفس العينة إلى أن هذه الحصة حصة منعدمة النقاش والتفاعل مما يؤدي إلى ملل وضجر وفيها يفقد الطالب انتباهه، ولا يمكن أن نهمل الطالب أيضاً في هذه الحالة وأن نعتبر هذا الفعل ناتج عن لامبالاة واستهتار منه، بالإضافة إلى أن عدم تسجيل الغياب يجعل الطالب حراً

في حضور الحصة من عدمها وهناك نقطة أخرى تتمثل في حصول الطالب على المحاضرة بطريقة سهلة سواء باقتنائها من المكتبة- حيث يضع الأستاذ المحاضرات المقدمة في المكتبة ليقوم الطالب باقتنائها- أم يلجأ إلى زملائه دائمي الحضور وتصويرها، لهذا نلاحظ أن النسبة المنخفضة 30% من الطلبة تمثل الحضور حبا منهم في التعرف على أسرار وخبايا العصر الجاهلي والعصور التي تلتها والتعرف على الآراء النقدية التي كانت سائدة آنذاك، حتى يصبح الطالب ممتلكا للطرائق المنهجية لنقد النصوص الأدبية.

بالإضافة إلى أن حضور المحاضرات يساهم في تسهيل عملية تثبيت المعلومات كما أن مناقشة موضوع ما مع مجموعة من الأفراد يساعد على الاحتفاظ ببعض المعارف التي يتضمنها هذا الموضوع، حيث تظل عالقة في الذهن ويتم استدعاؤها بمجرد قراءتها، ما يساعد على حفظها بسهولة أكثر، كما أن هذه النسبة من العينة المستجوبة ستتمكن من فهم الموضوعات التي تقدم في هذه المادة وطرح الأسئلة حول ما هو غامض في المحاضرة وهذا ينعكس على النتائج المتحصل عليها.

الجدول 3: إلى أي مدى تتفاعل مع الأستاذ أثناء تقديم مادة النقد؟

التفاعل	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة المئوية
تفاعل جيد	0	0%	0°
تفاعل حسن	5	50%	180°
تفاعل متوسط	5	50%	180°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق:

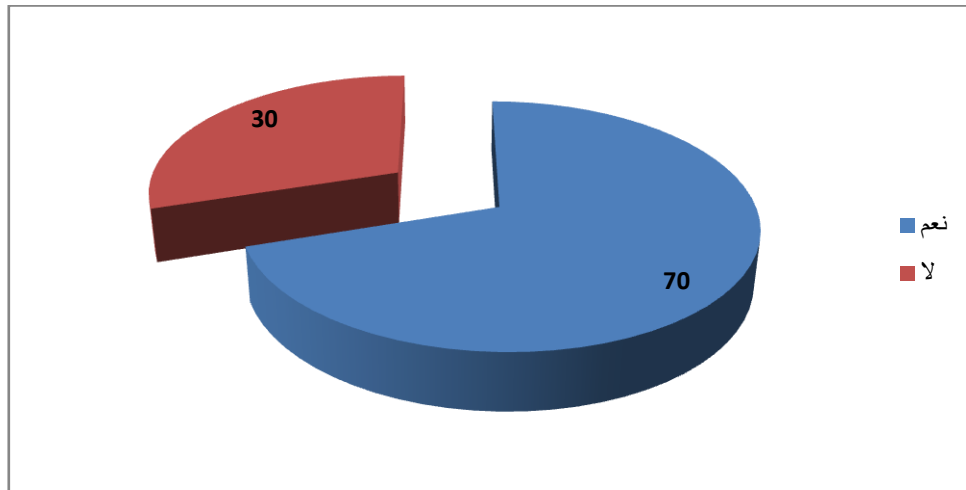
عند تحليلنا للجدول أعلاه تبين لنا أن ما نسبته 50% من النسبة المستجوبة يتفاعلون بشكل حسن أثناء تقديم الأستاذ لمادة النقد و 50% تفاعل متوسط، ويرجع ذلك لاعتبار أن الطالب جديد الانخراط في التخصص فيعتبر ما قدم له غامض خاصة في بداية الموسم الجامعي، بالإضافة إلى إمكانية أن الطالب لم يطلع على مراجع تزوده بمعارف يتمكن من خلالها من إحداث نقاش وتفاعل مع الأساتذة "فعدم رجوع الباحث المتصدي لتاريخ نقد هذه الفترة إلى مصادر مكتوبة في هذه الفترة الزمنية، قد لا يمكنه من رسم صورة واضحة المعالم لاتجاهات النقد ومقاييسه في هذه الفترة"¹، ولا يمكن إغفال جانب الصعوبة التي يتميز بها مادة النقد خاصة صعوبة الجانب التطبيقي له، فعدم استيعاب الطالب وتمكنه من الجانب النظري لا يجعل ل منه قادرا على تطبيق ما هو نظري، وهذا ما يؤكد الجدول أعلاه من خلال انعدام التفاعل الجيد للطلبة.

1- دراسات في النقد العربي: عثمان موافي، ص50.

3- جداول متعلقة بالمحتوى

الجدول 1: هل ترى أن المحتوى المقرر لمادة النقد وفق نظام (LMD) يستجيب لميولاتك العلمية ورغباتك واحتياجاتك الاجتماعية؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة المئوية
نعم	7	70%	252°
لا	3	30%	108°
المجموع	10	100%	360°



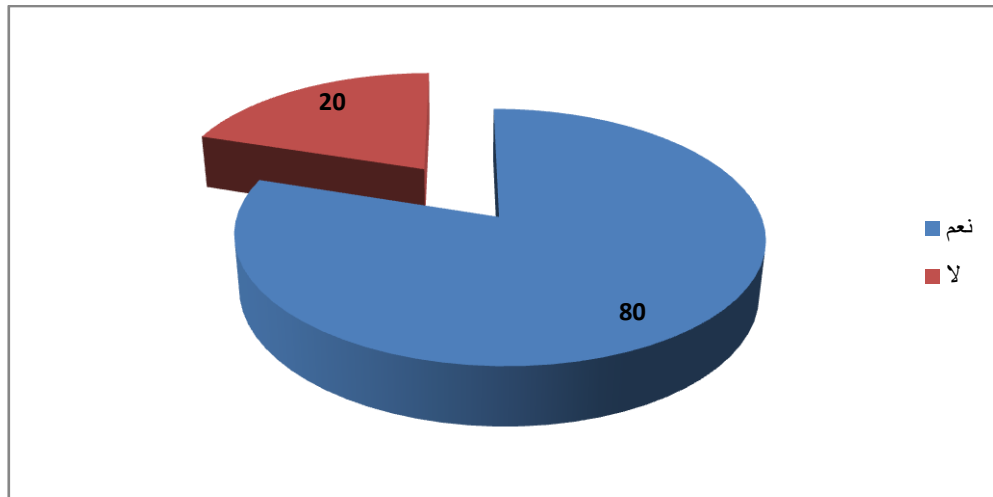
قراءة وتعليق:

من خلال معطيات الجدول اتضح أن أغلب الإجابات كانت بالإيجاب، وقد مثلت نسبة 70% من العينة المستجوبة لاعتبار أن الجانب التطبيقي لهذه المادة العلمية يخضع لحد كبير للذوق الخاص للقارئ أو الناقد فهو يجمع بين ذاتيته النقدية لكن بطريقة ممنهجة خاضعة لقوانين وتعرف الطالب على العصر الجاهلي، الأموي... وكيفية نشوء النقد في هذه العصور، وحتى يصبح لديه خلفية نقدية يتمكن بها من التعبير عن آرائه النقدية لكن بطرائق

موضوعية، ومن خلال هذا التعبير النقدي الذي يمارسه الطالب يصبح ممثلاً للطرائق والآليات النقدية التي تمكنه من تحليل النصوص الأدبية التي يتعرض لها.

الجدول 2: هل تجد صعوبة في فهم واستيعاب هذه المادة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة المئوية
نعم	8	80%	288°
لا	2	20%	72°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق:

تظهر إحصائيات الجدول أعلاه أن ما نسبته 80% من العينة المستجوبة تجد صعوبة في فهم واستيعاب مقياس النقد لاعتماد هذا الأخير على دراسة وتقييم وتفسير الأعمال الأدبية، سواء كانت شعراً أم نثراً، والكشف عن مواطن الجمال والقبح في هذه الأعمال وتعليل ما قيل ثم محاولة إثارة نفوس القراء بصحة ما قيل وعلى هذا صعب على الطالب الخوض في هذا الجانب باعتبار أنه جديد في هذا التكوين، وهنا يكمن دور الأستاذ في خلق

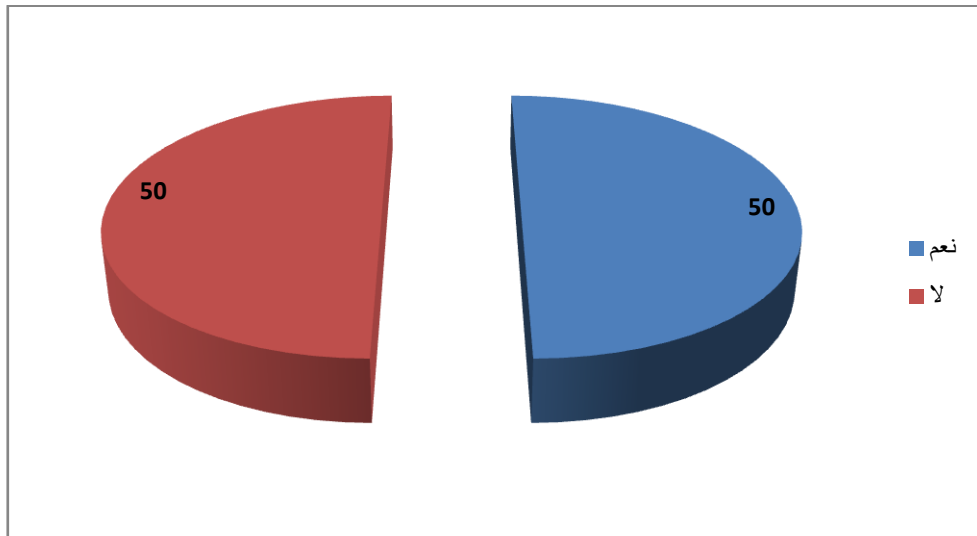
دافعية الطالب بحيث ينمي عنده حب البحث في قضايا النقد وتبسيط الأمور له حتى يتمكن من بناء معارفه النقدية التي يستطيع من خلالها تحليل النصوص.

في حين نجد أن ما نسبت هـ 20% من العينة المستجوبة لا تجـ د صعوبة في فهم واستيعاب هذا المقياس بسبب الحضور الدائم لهذه النسبة، فما هو ملاحظ على المحاضرات أنها متسلسلة ومعارفها مرتبطة ومتممة لبعضها البعض، وما يتم هذه المحاضرات هو الجانب التطبيقي، والذي من خلاله يتم تعزيز ملكة النقد لدى الطالب وتوسيع ثقافته النقدية.

4- الجداول المتعلقة بالرصيد المعرفي المكتسب للتعلم في هذه المادة

الجدول 1: هل تقصد مكتبة الجامعة باستمرار؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة المئوية
نعم	5	50%	180°
لا	5	50%	180°
المجموع	10	100%	360°



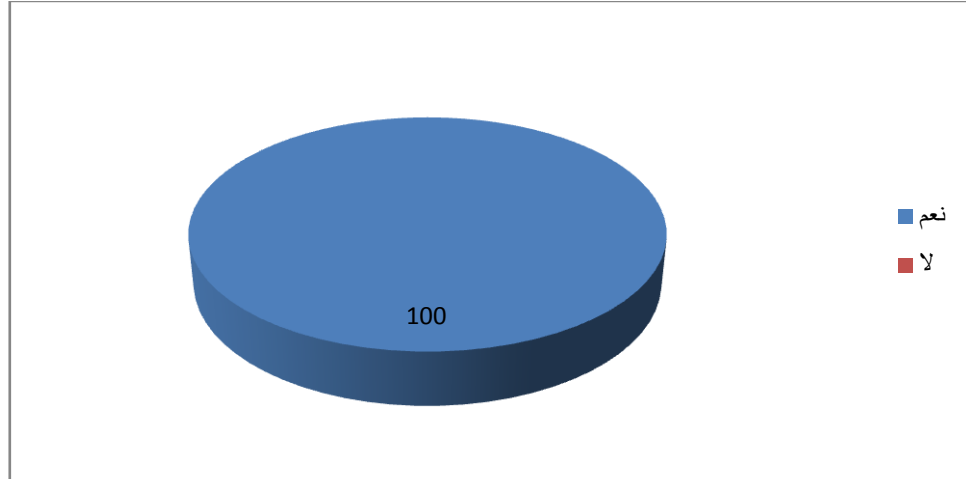
قراءة وتعليق:

توضح لنا نتائج الجدول أعلاه أن ما نسبته 50% من الطلبة يقصدون مكتبة الجامعة فغايتهم من هذا استعارة الكتب والاستفادة من مصادر المعرفة المتوفرة فيها، والتي من خلالها يقوم الطالب بإنجاز البحوث واقتباس المواد العلمية لتدعيم هذه البحوث بالإضافة إلى تطوير الأفكار والحقائق والمعلومات التي تلقاها من قبل الأساتذة.

أما النسبة المتبقية والتي تمثل 50% من العينة المستجوبة فهي لا تقصد المكتبة فهم لا يجدون داعياً لدخولها، خاصة أن إنجازهم للبحوث لا يكون بالاعتماد على الكتب وإنما باللجوء إلى أسهل الطرائق ألا وهي الانترنت، كما أن هناك من يبرر عدم لجوئه للمكتبة لعدم وجود الكتب بها، لكن لا يمكن أن نسلم بهذه الآراء، وأن نعتبر هذا نفورا من المطالعة وإنجاز البحوث.

الجدول 2: أي الكتب النقد اطلعت عليها؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة المئوية
نعم	10	100%	360°
لا	0	0%	0°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق:

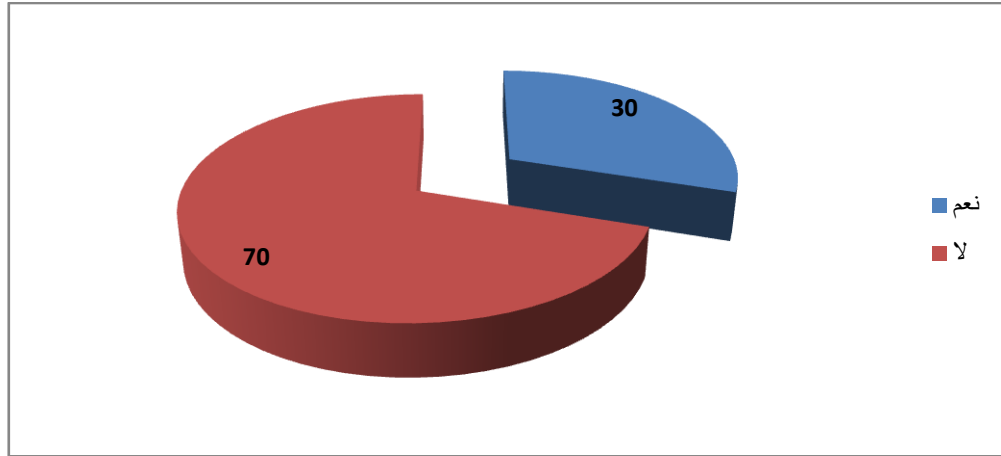
من خلال معطيات الجدول أعلاه نجد أن ما نسبت هـ 100% من الطلبة يطلعون على كتب نقدية عربية، خاصة أن موضوعات هذه الكتب تنصب حول قضايا النقد في العصر الجاهلي والأموي...، وكذا الآراء النقدية التي تناولتها في تلك العصور من مثل: كتاب "الموازنة" للآمدي، "تاريخ النقد العربي القديم" لحنا الفاخوري، شوقي ضيف في كتابه "النقد في العصر الجاهلي" وغيرها من الكتب النقدية، وقد كان هذا من أجل التعرف على القضايا الأدبية التي تم انتقادها منذ العصور الأولى والتعرف على تاريخ النقد وتذوقه حتى يرقى مستوى الطالب المعرفي والعلمي ويكون متواصلاً مع الأستاذ من خلال مناقشة القضايا المطروحة في المحاضرة.

في مقابل ذلك نجد أنه ولا طالب من العينة المستجوبة اطلع على الكتب النقدية الأجنبية، وقد يرجع ذلك أن أغلب القضايا النقدية المستهدفة بالدراسة في هذه المرحلة الجامعية هي قضايا تناولتها أمهات كتب التراث النقدي العربي، بالإضافة إلى صعوبة ترجمة المؤلفات الأجنبية ولا يمكن أن ننسى أن الطالب الحالي لا يهتم بما لا يتوافق واهتماماته العلمية.

الجدول 3: من خلال الحصيلة المعرفية التي اكتسبها من مادة النقد هل باستطاعتك

التعرض بالنقد والتحليل للنصوص الأدبية التي درستها؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة المئوية
نعم	3	30%	108°
لا	7	70%	252°
المجموع	10	100%	360°



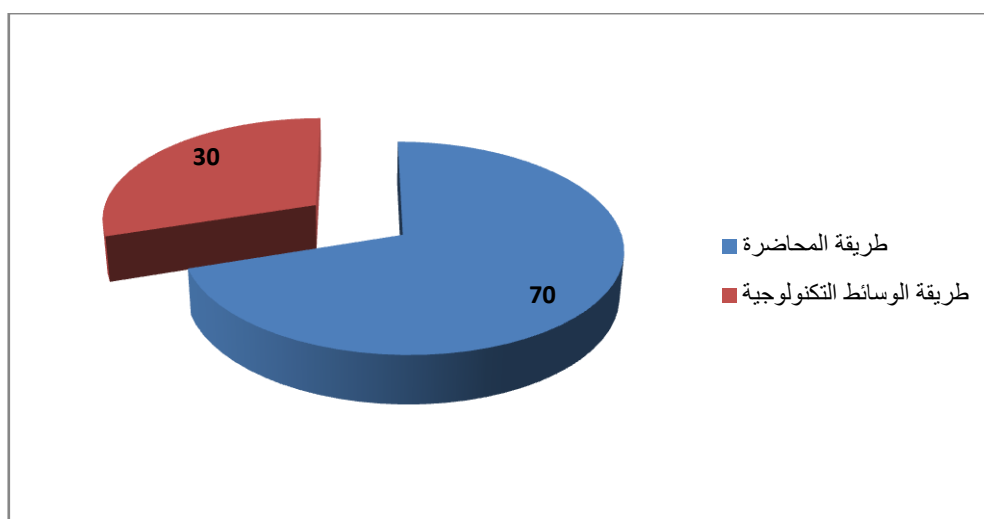
قراءة وتعليق:

تبين إحصائيات الجدول أعلاه أن ما نسبته 70% من الطلبة المستجوبين غير قادرين على التعرض للنصوص الأدبية بالتحليل والنقد، وأرجعت هذه النسبة السبب إلى عدم تلقي دروس تطبيقية كافية تمكنهم من التعرف على أهم المعايير النقدية التي تساعد على الاعتماد على أنفسهم في تحليل هذه النصوص الأدبية والتطرق إليها بالنقد والمناقشة.

أما ما نسبته 30% من العينة المستجوبة فتجد نفسها قادرة على تحليل النصوص الأدبية، وقد يرجع ذلك إلى المعارف التي كان قد اكتسابها عن الأستاذ والتي طورها من خلال البحوث ودراسته حول هذه المادة التعليمية.

الجدول 4: أي الطرائق تراها أنفع في تحصيلك المعرفي لهذه المادة؟

الطريقة	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة المئوية
المحاضرة	7	70%	252°
طريقة الوسائط التكنولوجية	3	30%	108°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق:

من خلال معطيات الجدول نجد أن ما نسبته 70% تفضل طريقة المحاضرة في التحصيل المعرفي للمادة، ذلك أن هذه الطريقة توفر الكثير من الوقت في التحصيل المعرفي، كما أنها توفر الكثير من الوقت من خلال تغطية أكبر قدر ممكن من المحاضرات والتي يتعذر تغطيتها عند استخدام طرائق أخرى، كما يرى الطلبة أن هذه الطريقة تبرز

الأفكار الرئيسية في المحاضرة وتلخيصها، وتنمي مهارة الإنصات وانتقاء الأفكار الرئيسية في المحاضرة.

في حين نجد أن ما نسبته 30% تفضل طريقة الوسائط التكنولوجية؛ لأن هذه الطريقة تقدم المادة التعليمية بأسلوب جديد، سهل وبسيط يختلف عن طريقة المحاضرة التقليدية، وهذا ما يحجب إلى نفس المتعلم ما يتلقاه من معرفة، ويثير لديه الرغبة في التعلم والتحصيل.

IV. النتائج المتوصل إليها على مستوى:

1. طريقة الأستاذ:

من المعروف أن طريقة التدريس هي الأسلوب الذي يتبعه الأستاذ من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من الموقف التعليمي، ويتضمن عددا من الأنشطة والإجراءات التي يتبعها الأستاذ داخل القسم ليتمكن من إيصال مجموع الحقائق والمفاهيم المتعلقة بالدرس إلى الطلبة.

تتنوع وتتعدد الطرائق التي يتبعها الأستاذ في تقديمه للمادة العلمية المراد شرحها مراعى في ذلك عدد الطلاب في القسم والوقت المتاح لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة من الدرس، وأهم هذه الطرائق:

- طريقة المحاضرة: والتي يكون فيها الأستاذ محور العملية التعليمية، حيث يقوم بإلقاء المعلومات المتوفرة لديه حول الموضوع، وتعد هذه الطريقة الأكثر استعمالا من قبل الأستاذ كونها تصلح لأكبر عدد ممكن من الطلبة وتوفر الكثير من الوقت، ومن ذلك تغطية أكبر قدر ممكن من المحتوى المقرر لمادة النقد.

- طريقة المناقشة (الحوارية): وهي إحدى الطرائق الفعالة في التدريس، حيث يتبادل فيها كل من الأستاذ والطالب النقاش حول موضوع معين يتم طرحه في الحصة، وبذلك يتاح للطلاب تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة، إضافة إلى أنها طريقة فعالة في تنمية مهارة الحوار لدى الطالب.

لكن تبقى طريقة الجمع بين طرائق التعليم والتنويع فيها وسيلة لخلق فرص استيعاب أكبر للطلبة مراعى في ذلك الفروق الفردية بينهم.

- نظرا لتفتح التعليم العالي على نظام يسمح باستعمال الوسائل التكنولوجية فقد نحت طرائق التدريس منحى جديد في اختيارها للوسائل والاستراتيجيات التي تسمح لها

بتسهيل سير العملية التعليمية؛ فهذه الوسائط التكنولوجية تساعد على تكوين مدركات ومفاهيم علمية سليمة ومفيدة طورت من أسلوب التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات وترتيب الأفكار التي يكونها المتعلم، كما يساهم هذا النوع من الوسائط على إنشاء بيئة تعليمية جديدة يصبح الطالب فيها أكثر قدرة على التحكم في عملية التعلم. تقديم مقياس النقد وفق الطرائق آنفة الذكر سواء كانت طرائق تقليدية (محاضرة ومناقشة) أم طريقة الوسائط التكنولوجية، فالتفاعل والاستيعاب والتحصيل العلمي للطلبة يتوقف على مدى فعالية هذه الطرائق وقدرتها على إيصال المادة العلمية بالشكل الذي يحقق النتائج والأهداف التي يتم العمل عليها من أجل إنجاح العملية التعليمية المتعلقة بمادة النقد.

2. آليات التقويم:

- تعتبر آليات التقويم إحدى أهم المعايير والأساليب التي يعتمد عليها الأستاذ لتقييم الطلبة وإصدار حكم على الأفكار والأعمال التي يقدمونها، كما أن هذه الآلية تمس جميع المراحل الجامعية وجميع مقاييسها بما فيها مقياس النقد الأدبي القديم.
- تختلف آلية تقويم الجانب النظري والجانب التطبيقي، فللجانب النظري آلية تقويمية تتمثل في إجراء امتحان في نهاية كل سداسي والذي من خلاله يتمكن الأستاذ من معرفة مدى تحقيق الطريقة التي اعتمدها في إلقاء المحاضرة لأهدافها ومدى استيعاب الطالب لهذا المقياس، أما آلية التقويم المعتمدة في الجانب التطبيقي فتعتمد على وضع أربع نقاط للمواظبة، وأربع للعمل البحثي الذي يقوم عليه الطالب وأربع نقاط لبطاقة القراءة التي يقدمها، وأربع نقاط للامتحان الكتابي، أما الأربع نقاط المتبقية فتوضع للامتحان الشفوي.
- الهدف من وراء هذه الآليات تنمية مهارة التفاعل والمشاركة مع الأستاذ وتطوير جانب البحث العلمي من خلال البحث في الكتب بطريق منهجية والتعرف على مدى

استيعاب الطالب للمعارف التي تلقاها في المقياس بالإضافة إلى قدرته على التواصل بهذه المعارف مع الآخر بكل جرأة ليخرج الأستاذ في الأخير بطالب ممتلك لكفاءات يستثمرها في مختلف المواقف.

- اختلاف رأي الأساتذة في مدى خدمة هذه الآليات لهم؛ إذ يذهب بعضهم إلى اعتبار هذه الآليات غير خادمة بسبب الحجم الساعي المقرر، وأنه غير كاف لهذا اقترحت هذه العينة من الأساتذة ترك الحرية لهم أو تغيير هذه الآليات في التقويم، أما الفئة التي تعتبر هذه الآليات خادمة أكدت على ضرورة تطبيقها وأن الأستاذ مجبر على تنفيذها؛ لأنها في الأخير تخرج طالب صاحب كفاءات عالية تمكنه من الانتقال إلى عالم الشغل.

3. المحتوى المقرر والحجم الساعي:

- يمثل المحتوى المقرر لمقياس النقد الأدبي القديم في أربعة عشر (14) وحدة تعليمية أساسية حيث تطبق هذه الوحدات خلال خمسة وأربعين (45) ساعة مقسمة على الجانب النظري والتطبيقي.

- الحجم الساعي المخصص لمادة النقد الأدبي كاف، إذا كان الأستاذ يقدم الدرس بشكل ملخص ويرتبط هذا بالمحاضرة، أما بالنسبة إلى التطبيق فعلى الأستاذ تقديم بحثين في حصة واحدة وهذا لارتفاع عدد الطلبة في الفوج الواحد.

- الحجم الساعي المخصص لمادة النقد غير كاف، لأن القضايا التي تحتويها تلك الوحدات تحتاج إلى شرح مفصل وموسع حتى يستوعب الطالب ما قدم له.

4. علاقة الجانب الاجتماعي للطالب بمقياس النقد الأدبي:

إن نظام (LMD) في وضعه للمادة التي يدرسها الطالب في كل تخصص راعي فيها الحاجات الاجتماعية له حتى يستطيع الاستفادة والإفادة منها وتطبيقها والعمل بها، لكن إذا ربطنا الهدف الذي وضعه نظام (LMD) مع مادة النقد نجد أنه لا يحقق الغرض المنشود

في تدريسنا له بأقسام اللغة العربية؛ لأنه يعتمد في تدريسه على قواعد ونظريات النقد العربي القديم (جاهلي، إسلامي، أموي...) اعتمادا كبيرا وليس كل النظريات والقواعد التي تحتويها النصوص القديمة صالحة للتطبيق على أدبنا، فقد يصلح بعضها لكن أكثرها لا يصلح، لذلك فمن التسعف تطبيق هذه القواعد على أدبنا، فلا يمكن لنا ربط نص نقدي كتب في القرن 2 للهجرة بواقع القرن 21 بكل المتغيرات التي يعرفها سواء من حيث التطور الاقتصادي، أم اجتماعي أم التكنولوجي...، خاصة أن طالب اليوم أصبح يبحث عن معرفة تواكب هذه التطورات وأشياء ملموسة بإمكانه الاستفادة منها في حياته العملية مثل البحث عن التخصصات التي تتوافق ومتطلبات سوق العمل.

5. تفاعل الطالب:

- عادة ما يقاس تفاعل الطالب مع أي نشاط تعليمي من خلال استيعابه للمادة العلمية المقدمة له، ويرتبط هذا الاستيعاب بالاستراتيجيات المعتمدة في التدريس كطريقة الأستاذ في تقديمه للمادة، المحتوى المقرر والحجم الساعي المخصص لتطبيق هذا المقرر، إضافة إلى الآليات التي يعتمد عليها الأستاذ لتقييم الطالب.
- تفاعل الطالب مع مقياس النقد يتوقف على الطريقة التي يعتمد عليها الأستاذ في التدريس، سواء من حيث طريقة إلقاء المادة العلمية أم من حيث الوسائل التعليمية التي قدم بها، خاصة وأن هناك فرق في التفاعل والاستيعاب الحاصل بين طريقة المحاضرة التقليدية والطريقة الحديثة التي تعتمد على وسائط تكنولوجية.
- تفاعل الطالب واستيعابه للمقياس يتوقف على المحتوى والحجم الساعي المقرر له خاصة أن هذا المحتوى يضم قضايا نقدية يصعب على الطالب استيعابها والتفاعل معها، بالإضافة إلى أن الحجم الساعي المقرر لكل وحدة تعليمية يجعل الطالب معرض إلى ضغط خاصة إذا كانت الوحدة التعليمية المقررة تحتاج وقتا أكبر مما

خصص لها، لذا فالأستاذ في مثل هذا الظرف يعمد إلى تقديم المادة العلمية في فترة وجيزة مما يؤثر سلباً على استيعاب الطالب وتفاعله.

-الآليات التي اعتمدت لتقييم الطالب جعلت من تفاعله مع مادة النقد تفاعلاً حسناً فقد أنمت لديه قدرات ومهارات استطاع بها التعامل مع المادة.

٧. نتائج عامة:

-يشير مصطلح النقد إلى دراسة النصوص الأدبية والفنية وتحليلها تحليلًا قائماً على أسس علمية وفحصها من حيث مصدرها وصحة نشأتها، وقد اختلفت نظرة النقاد حول هذا النوع الأدبي باختلاف الفترات الزمنية التي اهتمت به سواء كانت قديماً أم حديثاً وباختلاف هذه الفترات الزمنية عرف النقد تطوراً في مقاييسه وقضاياه تبعاً لتوجه كل ناقد.

-تعددت المناهج التي كان لها دور كبير في ضبط خطوات سير عملية النقد وتوجيهها نحو أهداف إستراتيجية من شأنها أن تحدد النص المنقود، ومن بين المناهج التي كان لها ثقل كبير على العملية النقدية؛ المنهج الاجتماعي الذي اهتم بدراسة النص وطبيعة المجتمع الذي نشأ فيه، وتأثير الجماعة في القيمة الجمالية للأدب، وثاني تلك المناهج المنهج النفسي الذي يستمد آلياته النقدية من نظرية التحليل النفسي بربطه للنص بالجانب النفسي لكاتبه والتعرف على الجانب اللاشعوري فيه، كما يعتبر المنهج التاريخي أحد أهم المناهج النقدية الحديثة والذي يتخذ من حوادث التاريخ السياسية والاجتماعية وسيلة لتفسير الأدب وتعليل ظواهره.

-نجاح أي عملية تعليمية مهما كان نوعها يتوقف على الوسائل والطرائق التي تعتمد عليها وهو نفس الأمر بالنسبة لتعليمية النص النقدي لما لهذه الوسائل والطرائق من أهمية في الإلمام بقضاياها ودراساتها دراسة موسعة يمكن لها أن تحيل الطالب إلى دراسة تطبيقية يتمكن من خلالها من مناقشة مختلف قضايا هذه المادة العلمية.

- لهذا النوع من التعليمية (تعليمية النقد الأدبي) أسباب عامة وأخرى خاصة ساهمت في قيامه، فحاجة المتعلمين إلى التعرف على معالم النقد والإلمام بقضاياها كانت من أهم الأسباب العامة التي أدت إلى ظهوره، أما الأسباب الخاصة فمرتبطة بالرغبة في التأصيل للدرس النقدي العربي والحفاظ عليه.
- يسعى الأستاذ من وراء تقديمه لمادة النقد إلى أهداف تعليمية أهمها تربية الذوق الفني لدى الطالب وتنمية ملكة التحليل عندهم لفهم التراث الأدبي وتحليله ومن ذلك اكتسابه منهجية صحيحة ذات أحكام موضوعية لفهم النص وإدراكه بشكل سليم، كما ويهدف إلى تعريف الطالب بالنقاد والمذاهب والمعالم الكبرى لمناهجهم النقدية.
- اختلفت طرائق تدريس النقد الأدبي باختلاف أنظمة التعليم وطريقة الأستاذ المتبعة، ومن أهم الطرائق المتبعة في ذلك؛ الفهم الدقيق للمفردات اللغوية ثم استخراج الفكرة العامة والأفكار الفرعية، في حين تعد أنجع طريقة يمكن الاعتماد عليها في تقديم محتوى النقد الأدبي تحديد مضامين النص ومواطن الجمال في اللفظ والتعبير، وجل هذه الطرائق من شأنها الإلمام بجو العمل الأدبي وتكوين نظرة حول القيمة الفنية له.
- عمل التعليم العالي في الجامعات الجزائرية على مسايرة التغيرات الحاصلة في العالم، وهذا ما جعلها تضع استراتيجيات جديدة من شأنها أن تتماشى والتغيرات الحاصلة بانتقالها من النظام الكلاسيكي إلى نظام (LMD) في التعليم، وبذلك الانتقال من مرحلة تميزها سنوات دراسية أكثر وسيطرة الأستاذ على سير العملية التعليمية، إلى مرحلة فيها سنوات دراسية أقل وعملية تعليمية تقوم على تفاعل بين الأستاذ والطالب.
- إن للطريقة والإستراتيجية التي يعتمد عليها الأستاذ الدور الكبير في تحديد مدى نجاح العملية التعليمية لمقياس النقد الأدبي، فالإجراءات والأنشطة التي يستخدمها الأستاذ لإثارة دافعية الطالب نحو التحصيل المعرفي المرتبطة بالمادة العلمية هي التي تعمل على تحقيق الأهداف المرجو تحقيقها من الموقف التعليمي.

- لآليات التقويم التي تعمدتها الجامعة لتقييم الطالب الدور الكبير في إنماء قدرات وكفاءات علمية ومعرفية مرتبطة بمادة النقد، حيث تجعل منه طالبا باحثا متمكنا من المعرفة التي اكتسبها عن المقياس.
- إن الحجم الساعي المقرر لمادة النقد والمقدر بخمسة وأربعون (45) ساعة والموفر لكل من الجانبين النظري والتطبيقي غير كاف لتقديم كل ما يحتويه هذا المقياس.
- من الصعب ربط مقرر مادة النقد لطلبة السنة الأولى لغة وأدب عربي بالجانب الاجتماعي لهم، ويرجع ذلك إلى الفرق الموجود بين المحتوى وما يعيشه الطالب من تطور معرفي يسيطر عليه التطور التكنولوجي.
- يتوقف تفاعل الطالب مع مادة النقد بمجموع الاستراتيجيات التي تعتمد في تقديمه سواء ما يتعلق بالطريقة، أم الحجم الساعي أم المحتوى.

خاتمة

عندما دخلنا غمار هذا البحث لم نكن نتوقع أن نتوصل في دراستنا إلى هذه النتائج حيث كان بحثنا هذا محاولة منا للكشف عن أهم الاستراتيجيات التي يجب أن يدرس بها مقياس النقد الأدبي في مرحلة التعليم الجامعي، لذلك قمنا باختيار طلبة السنة الأولى لغة وأدب عربي كنموذج لدراستنا لما تلقاه هذه الفئة من الطلبة من صعوبات في تقبل قضايا المقياس ومعارفه لنخرج في آخر دراستنا باستنتاجات عامة حول هذا الموضوع ، والتي يمكن ادراجها في النقاط الآتية:

- يمكن لتعليمية النص النقدي في مرحلة التعليم الجامعي تحقيق أهدافها التعليمية من خلال الدور الذي تؤديه كل من طريقة الأستاذ وآليات التقويم المعتمدة لتقييم الطالب بالإضافة إلى المحتوى والحجم الساعي المقرر لهذه المادة، حيث تؤدي هذه الاستراتيجيات وظيفة خلق الدافعية لدى الطالب لتحصيل واكتساب معارف متعلقة بمقياس النقد.

- اختيار الطريقة المناسبة من قبل الأستاذ هي التي من شأنها أن تؤثر على مدى استيعاب الطالب ودافعيته نحو التحصيل المعرفي وتحقيقه للأهداف المستهدفة، وبهذا يصبح الطالب قادرا على مواجهة مختلف النصوص الأدبية والتعرض لها بالتحليل والنقد، وبذلك يضمن الأستاذ نجاح طريقته المتبعة في تقديمه لمحتوى المادة.

- الدرس الجامعي على النحو الذي رأينا لا يحقق الغاية المنشودة منه تحقيقا تاما؛ لأن كثير من الدارسين أصبحوا لا يعرفون عن تراثهم النقدي إلا القليل ليس هذا وحسب إنما أصبحوا لا يشعرون بوجود صلة بين ما يستظهرونه من قواعد نقدية وبين ما يدرسونه من آثار أدبية، ومن ثم فإن نظام (LMD) ورغم ما يسعى إلى تحقيقه من الأهداف التعليمية المرتبطة بمادة النقد فإنه لم يحققها بالنسبة التي كان يعمل عليها وهذا لقلّة الوسائل التي ينبغي أن تتوفر لدى كل من الأستاذ والطالب في كل من الجانبين النظري والتطبيقي.

- وعلى أية حال فنعتقد أننا استطعنا أن نشخص الداء، ولم يبق أماننا إلا معرفة سبل علاجه، والتي تتمثل في وضع بعض الأسس والقواعد المنهجية الصحيحة التي نأمل أن تعصم الدرس النقدي من الزلل، وتنمي لدى الطالب ملكة الفهم والتعليل في دراسته للنصوص الأدبية حتى يعينه ذلك على فهم التراث الأدبي وتحليله والكشف عن قيمه الجمالية والفنية، ولا يكون هذا إلا من خلال الجمع بين الجانبين النظري والتطبيقي .
- وتجدر بنا الإشارة إلى بعض التوصيات التي من شأنها أن تقدم حلولاً خادمة لمقياس النقد والطالب كإعادة تكوين الأساتذة وفق النظام المعمول به حالياً (LMD) حتى يستطيع تقديم محتوى المقرر وفق هذا النظام، وكذا محاولة ربط هذا المحتوى مع آليات التقويم المعتمدة حالياً، بالإضافة إلى محاولة التخلي عن بعض القضايا المدرجة في المقرر حتى يستطيع الأستاذ تطبيق الآليات وفق ماهي مقررة، كما أن التقليل من عدد الطلبة بجعل عددهم في الفوج الواحد ما بين 15 إلى 20 طالب حتى يسهل على الأستاذ التعامل مع كل المواقف التعليمية التي يتعرض لها .
- ضرورة ربط الجانب الاجتماعي للطالب وما يعايشه من تغيرات من خلال خلق علاقة بين القضايا النقدية التاريخية المتعلقة بمادة النقد واتجاه الطالب وهويته؛ لأن القضايا التي تم إدراجها وفق نظام (LMD) لا تتوافق ورغبات وحاجيات الطالب، فهي لا تتماشى والمتغيرات التي يعرفها وقتنا الحالي خاصة وأن طالب اليوم يبحث عن معرفة تواكب هذه التطورات حتى يستفيد منها في حياته العلمية والعملية.
- وفي الأخير نتمنى أن نكون قد ألممنا بالموضوع في جميع جوانبه، وأننا قد أفدنا كل من له اهتمام بتعليمية النص النقدي في مرحلة التعليم الجامعي، ونحن لا نعتبر أنفسنا قد قمنا بدراسة كافية ووافية لكننا نشهد بأننا قد اجتهدنا من أجل أن نفيد ونستفيد، ونتمنى أن تأتي دراسات أخرى تكمل النقائص التي وقعت فيها دراستنا فالحمد لله أولاً وأخيراً والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين.

الملاحق

الملحق رقم (1)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوصوف

مِيلة

معهد: الآداب واللغات

قسم: لغة وأدب عربي

تخصص: لسانيات تطبيقية

استبانة موجهة للأساتذة

الموضوع: تعليمية النص النقدي في مرحلة التعليم الجامعي (السنة الأولى لغة وأدب عربي)
أنموذجاً - دراسة تقويمية -

لنا عظيم الشرف أن نتقدم إليكم أساتذتي الكرام للمساهمة معنا في إطار تحضيرنا لمذكرة تخرج ماستر حول هذا الموضوع، والذي نحن بصدد إنجازه في محاولة منا التعرف على تعليمية النقد في مرحلة التعليم الجامعي.

تقبلوا منا كل الاحترام والتقدير والشكر مسبقاً على تعاونكم معنا.

ملاحظة: ضع علامة (x) في الخانة المناسبة وأكمل باقي الإجابات عادياً.

1. معلومات عامة

* التعرف على المستجوب:

- الجنس: ذكر. ☐ أنثى ☐
- العمر: من 20 إلى 35 ☐ من 35 إلى 50 ☐ من 50 فما فوق ☐
- الدرجة العلمية: ماجستير ☐ دكتوراه ☐
- أستاذ تعليم العالي ☐
- التخصص:
- الخبرة:

2. الأستاذ

- س1: هل تلقيت تكويناً بيداغوجياً وفق نظام التعليم الجديد (LMD)؟
- نعم ☐ لا ☐
- س2: هل سبق لك أن درست مادة النقد القديم وفق النظام الكلاسيكي؟
- نعم ☐ لا ☐
- س3: هل ترى أن هناك فرق بين هذا النظام (الكلاسيكي) والنظام الحالي (LMD)؟
- نعم ☐ لا ☐
- إذا كان هناك فرق بينهما فيم يتجلى هذا الفرق؟

.....

.....

.....

س4: إلى أي مدى حقق نظام (LMD) الأهداف التعليمية المسطرة لمادة النقد؟

.....
.....
.....
س5: ماهي الصعوبات التي تجدها في تدريس مادة النقد؟
.....
.....
.....

3. الطريقة

س1: هل تجمع طريقتك في التدريس بين الجانب النظري و التطبيقي؟

نعم ☐ . لا ☐

-إذا كانت أجابتك (لا) لماذا؟ علل

.....
.....
.....
س2: ماهي الطريقة التي تتبعها في تدريس مادة القد؟

المحاضرة (التلقين) ☐ . حل المشكلات (سؤال - جواب) ☐

الحوارية(التشيطية) ☐ . تجمع بين الطريقة 2و3 ☐

س3: مامدى تفاعل الطلبة مع الطريقة المتبعة في تدريس المقياس؟

جيد ☐ . حسن ☐ . متوسط ☐

س4: هل تستخدم الوسائط التكنولوجيا الحديثة في تدريس مقياس النقد؟

نعم ☐ . لا ☐

_ إذا كانت اجابتك (نعم) أي الوسائط تستخدم؟

☐ الحاسوب ☐ .الجهاز العاكس ☐ . وسائل أخرى ☐

4. المتعلم

س1: هل يتفاعل معك الطلبة أثناء تقديمك لمقياس النقد؟

☐ نعم ☐ لا

_ إذا كانت إجابتك (لا) لماذا؟

.....
.....
.....

س2: ما مدى استيعاب الطلبة لمقياس النقد؟

☐ جيد ☐ . حسن ☐ . متوسط ☐

س3: هل هناك فرق في التحصيل المعرفي للطلبة بين السداسي الاول والثاني في

مقياس النقد؟

☐ نعم ☐ لا

_ إذا كانت إجابتك (لا) فيم يكمن الفرق؟

.....
.....
.....

5. المحتوى

س1: هل يستجيب المحتوى مقرر مقياس النقد القديم لميولات المتعلم واحتياجاته

ورغباته؟

☐ نعم ☐ لا

_ لماذا؟ علل

.....

.....

.....

س2: هل ترى أن تدريس هذا المقياس وفق متطلبات نظام (LMD) يمكن ربطه
وظيفة مع المحيط الاجتماعي للطالب؟

. نعم ☐ . لا ☐

- لماذا؟ وضح

.....

.....

.....

س3: هل ترى أن الحجم الساعي المقرر لتدريس المقياس يتوافق مع المحتوى؟

. نعم ☐ . لا ☐

_ علل

.....

.....

.....

س4: هل حقق هذا المقياس أهدافه التعليمية؟

. نعم ☐ . لا ☐

_ وضح ذلك

.....
.....
.....

6. سؤال يجمع بين المحتوى والطريقة والطالب

س: إلى ماذا تعود صعوبة تدريس مقياس النقد؟

- ☐ المحتوى . ☐ نظام (LMD) . ☐ الطالب .

لماذا؟ وضح

.....
.....
.....

7. معلومات تراها ضرورية

.....
.....
.....
.....
.....

الملحق رقم (2)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوصوف

-ميلة-

معهد: الآداب واللغات

قسم: لغة وادب عربي

تخصص: لسانيات تطبيقية

استبانة موجهة لطلبة السنة الأولى قسم لغة و ادب عربي

الموضوع: تعليمية النص النقدي في مرحلة التعليم الجامعي سنة أولى لغة و أدب عربي

نموذج -دراسة تقويمية-

يشرفنا زملائي الطلبة أن تساهموا معنا بآرائكم، في إطار تحضيرنا لمذكرة تخرج ماستر

حول هذا الموضوع، الذي يهتمكم بالدرجة الأولى في محاولة منا للوصول إلى أساسيات

تعليمية النص النقدي في مرحلة التعليم الجامعي.

تقبلوا منا كل الاحترام والتقدير والشكر مسبقا على تعاونكم معنا.

ملاحظة: ضع علامة (x) في الخانة المناسبة و أكمل باقي الإجابات عاديا.

1. معلومات عامة

* التعرف على المستجوب

- الجنس: . ذكر ☐ . أنثى ☐

- نوع البكالوريا المتحصل عليها: . علمي ☐ . أدبي ☐

2. المتعلم

س1: هل اختيارك لتخصص الأدب نابع عن رغباتك وميولاتك؟

. نعم ☐ . لا ☐

س2: هل تحضر دروس النقد بصفة مستمرة ودائمة؟

. نعم ☐ . لا ☐

- إذا كانت إجابتك (لا) لماذا؟ وضح

.....

.....

.....

س3: إلى أي مدى تتفاعل مع الأستاذ أثناء تقديم مادة النقد؟

. جيد ☐ . حسن ☐ . متوسط ☐

3. المحتوى

س1: هل ترى أن المحتوى المقرر لمادة النقد وفق نظام (LMD) يستجيب لميولاتك

العلمية ورغباتك و احتياجاتك الاجتماعية؟

. نعم ☐ . لا ☐

- لماذا؟ وضح

.....

.....

.....

س2: هل تجد صعوبة في فهم واستيعاب هذه المادة ؟

. نعم ☐ . لا ☐

- إذا كانت هناك صعوبة فإلى ما تعود؟

. المحتوى ☐ . طريقة الأستاذ ☐ . إلى ميولاتك ☐

4. الرصيد المعرفي المكتسب للمتعلّم في هذه المادة العلمية

س1: هل تقصد مكتبة الجامعة باستمرار؟

. نعم ☐ . لا ☐

- لماذا؟

.....
.....
.....

س2: أي كتب النقد إطلعت عليها؟

. شعر ☐ . نثر ☐

-أذكر بعض هذه الكتب

.....
.....
.....

س3: من خلال الحصيلة المعرفية التي اكتسبتها في مادة النقد هل باستطاعتك التعرض

بالنقد و التحليل للنصوص الأدبية التي درستها؟

. نعم ☐ . لا ☐

- إذا كانت إجابتك (لا) لماذا؟

.....

.....

.....

س4: أي الطرائق تراها أنفع في تحصيلك المعرفي لهذه المادة ؟

☐

. طريقة المحاضرة

☐

. طريقة الوسائط التكنولوجية (حاسوب، الجهاز العاكس)

-لماذا؟

.....

.....

.....

قائمة المصادر

والمراجع

المصادر:

- الزمخشري: أساس البلاغة، مراجعة إبراهيم قلّاتي، دط، دار الهدى، عين مليلة
الجزائر، 1998.
- ابن منظور: لسان العرب، ط1، دار صبح إديوسوفت، بيروت لبنان، 2006.

المراجع:

- إبراهيم محمد عطا : المرجع في تدريس اللغة العربية، دط، دار الشروق عمان
الأردن، دس.
- أحمد أمين: النقد الأدبي، ط3، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر 1963.
- أحمد منذور: النقد المنهجي عند العربو منهج الباحثي الأدب و اللغة، دط
دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، 1996.
- انريك أندريسون امبرث : مناهج النقد الأدبي، ترجمة رضوان ظاظا، دط، دار
المعرفة، الكويت، 1997.
- أنطوان صياح : تعليمية اللغة العربية، ج 2، ط 1، دار النهضة العربية، بيروت
لبنان، 2008.
- ببير باربيريس: مدخل إلى مناهج النقد الأدبي، ترجمة رضوان ظاظا، دط
دار المعرفة، الكويت، 1997.
- بدوي طبانة: التيارات المعاصرة في النقد الأدبي، ط3، دار المريخ، الرياض 1982.
- بشير أبرير وآخرون: مفاهيم تعليمية بين التراث و الدراسة اللسانية الحديثة دط مخبر
اللسانيات و اللغة العربية، الجزائر، 2009.
- توفيق الزيدي : المنهج أولا في علوم النقد الأدبي، ط 1، 2000 carthage قرطاج
تونس، 1997.

-حنا الفاخوري: الجامع في تاريخ الأدب العربي- الأدب الحديث-، ط 1، دار الجيل بيروت، لبنان، 1986.

-صبري حافظ: أفق الجطاب النقدي، ط1، دار الشرفيات، القاهرة، مصر 1996.

-طاهر أحمد الزاوي: مختار القاموس، دط، الدار العربية، تونس، دس.

-طالب خليف السلطاني : النقد الادبي الحديث، ط 1، دار رضوان، عمان الأردن 2004.

-طه حمد إبراهيم: تاريخ النقد الأدبي عند العرب من الجاهلية إلى القرن الرابع هجري دط، مكتبة الفيصلية، مكة المكرمة، 2004.

-عباس محمود العقاد وإبراهيم المازني : الديوان، ط 4، دار الشعب، القاهرة مصر دس.

-عثمان موافي: دراسات في النقد العربي، دط، دار المعرفة الجامعية، مصر 2000.

-علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي : الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية، ط1، دار الشروق للنشر و التوزيع، 2003.

-محمد زكي العشماوي : الرؤية في الأدب و النقد، دط، دار النهضة العربية بيروت لبنان، دس.

-محمد علي عطية : الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ط 1، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن، دس.

-محمد منذور: النقد والنقاد المعاصرون، دط، نهضة مصر، القاهرة، مصر 1997.

-مصطفى عبده الراجحي : في النقد الادبي القديم عند العرب، دط، مكة للطباعة 1998.

-شوقي ضيف: النقد، ط1، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1984.

القوامس و المعجم:

- أميل يعقوب : قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية -عربي- إنجليزي- فرنسي-
دط، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1987.
-طاهر أحمد الزاوي: مختار القاموس، دط، الدار العربية، تونس، دس.

المجلات:

- رابح تركي: تطوير التعليم الجامعي، في الجزائر وفق سياسة الثورة الجهوية مجلة
الثقافة، العدد 78، الجزائر، 1983.
-شباكي سعدان: الأثر الإقتصادي والإجتماعي لنظام التعليم العالي لـم_د مجلة
التراث والدراسات العلمية، العدد 50، الجزائر، 2011.

المقررات الوزارية:

- وزارة التعليم العالي: دليل الطالب 2012.
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962-2000.

فهرس الموضوعات

الصفحة	الموضوع
أ ب	مقدمة
(40-05)	الفصل الأول: مفاهيم ومصطلحات
05	1. المبحث الأول: النقد بين المصطلح والمناهج التي تناولته تمهيد.....
06	1-1 لغة.....
07	2-1 اصطلاحا.....
08	2. النقد بين القدماء والمحدثين.....
09	1-2 النقد عند القدماء.....
12	2-2 النقد عند المحدثين.....
15	3. مناهج النقد الأدبي.....
16	1-3 المنهج الاجتماعي.....
17	2-3 المنهج النفسي.....
19	3-3 المنهج التاريخي.....
	II. المبحث الثاني: تعليمية النص النقدي في مرحلة التعليم الجامعي
	1. تعريف التعليمية
21	1 1 لغة.....
22	2-1 اصطلاحا.....
23	2. تعليمية النقد الأدبي.....
	3. أسباب قيام تعليمية النقد الأدبي

25	 1-3 أسباب عامة
26	 2-3 الأسباب الخاصة
26	 4. أهداف تعليمية النقد في مرحلة التعليم الجامعي
28	 5. الطرائق العامة لتدريس النقد الأدبي
	III. المبحث الثالث: التعليم العالي وفق النظام الكلاسيكي ونظام LMD
30	 1. النظام الكلاسيكي والتعليم العالي
33	 2-1 أهداف النظام الكلاسيكي
34	 2. نظام LMD في التعليم العالي
34	 1-2 أهداف النظام
38	 2-2 أسباب اعتماد LMD في الجامعة الجزائرية
39	 3. الفرق النظام الكلاسيكي ونظام LMD
	الفصل الثاني: الدراسة التطبيقية.
42	 تمهيد
43	I. مدونة الدراسة
	 1. منهج البحث
43	 2. مجالات الدراسة:
44	 1-2 المجال المكاني
44	 2-2 المجال الزمني
	 2-3 المجال البشري
45	 3. أدوات جمع البيانات:
45	

45	3-1- استمارة الإمتبيان.....
45	3-2- تصميم الإمتبيان.....
45	3-3- توزيع الإمتبيان.....
46	4. أساليب المعالجة الإحصائية.....
46	II. ملاحظة العملية التعليمية المتعلقة بتدريس مادة النقد
48	1. طريقة الأستاذ في التدريس.....
49	1-1 طريقة الأستاذ المحاضر.....
50	1-2 2-1 تفاعل الطلبة مع طريقة المحاضرة.....
51	1-2 1-2 طريقة الأستاذ المطبق.....
51	1-2 1-2 تفاعل الطلبة مع طريقة الأستاذ المطبق.....
51	2. آليات التقويم.....
52	1-2 1-2 آليات تقويم الجانب النظري.....
54	2-2 2-2 آليات تقويم الجانب التطبيقي.....
55	2-3 3-2 رأي الأساتذة في آليات التقويم المعتمدة.....
56	3. المحتوى المقرر لمقياس النقد.....
57	1-3 1-3 الحجم الساعي.....
86	2-3 2-3 رأي الأساتذة في الحجم الساعي المخصص لمادة النقد..
103	III. تحليل الاستبيان
104	1. تحليل الاستبيان الخاص بالأساتذة.....
105	2. تحليل الاستبيان الخاص بالطلبة.....
103	IV. النتائج المتوصل إليها
104	1. طريقة الأستاذ.....
105	2. آليات التقويم.....

105	3. المحتوى المقرر والحجم الساعي.....
106	4. علاقة الجانب الاجتماعي للطالب بمادة النقد الأدبي.....
107	5. تفاعل الطالب..... 7. النتائج عامة.....
110	خاتمة.....
113	الملاحق.....
125	قائمة المصادر والمراجع.....
128	فهرس الموضوعات..... الملخص.....

الملخص

سعينا من خلال دراستنا الموسومة "بتعليمية النص النقدي في مرحلة التعليم الجامعي" إلى عرض جوانب تدريس النقد في التعليم العالي وفق نظام LMD، وتحليله ودراسته وفق الأساليب والإستراتيجيات التي يوفرها هذا النظام، وذلك من خلال الطريقة التي يعتمدها الأستاذ في تقديمه لمادة النقد، وكذا الآليات التي يعتمدها على تقييم الطالب، بالإضافة إلى المحتوى والحجم الساعي المقرر له، والذي يعمل على إكساب الطالب ملكة نقدية يستطيع من خلالها تحليل النصوص الأدبية.

وتوصلنا في الأخير إلى نتيجة مفادها أن مادة النقد المقرر لطلبة السنة الأولى لا يحقق الأهداف التعليمية التي يسعى إلى تحقيقها، ويرجع ذلك إلى عدة أسباب تم التطرق إليها في موضوع دراستنا.

الكلمات المفتاحية: التعليمية، النقد، نظام LMD.

Résumé

A travers notre étude intitulée « la pédagogie de la lecture Critique au niveau de l'enseignement supérieur », on a visé d'exposer les différents aspects d l'enseignement de la lecture critique selon le système LMD, de l'analyser de l'étudiant suivant les méthodes et les stratégies que ce système offre à travers la méthode que l'enseignant adapte dans sa présentation du module de la critique les mécanisme utilisés pour l'évolution de l'étudiant, le volume horaire et le contenu visant à installer chez l'étudiant la compétence de la critique l'aidant à l'analyser les textes littéraires.

A la fin de notre étude, on peut dire que le module de la critique destiné aux étudiants ne peut pas aboutir aux objectifs d'enseignement voulus, et cela pour les multiples raisons déjà cités dans le thème de notre étude.

Les mots clés : Pédagogie, critique, système LMD