



تدريس النصوص الأدبية وتنمية مهارات التذوق والإبداع

أعدّه بتكليف

من مكتب التربية العربي لدول الخليج

د. ماهر شعبان عبد الباري
الأستاذ المشارك لمناهج وطرائق تدريس
اللغة العربية
كلية التربية
جامعة الدمام

د. هداية هداية إبراهيم الشيخ علي
الأستاذ المشارك لمناهج وطرائق تعليم اللغة
العربية لغير الناطقين بها
معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الناشر

مكتب التربية العربي لدول الخليج

الرياض ١٤٣٥هـ / ٢٠١٤م

ح
حقوق الطبع والنشر محفوظة
لمكتب التربية العربي لدول الخليج
ويجوز الاقتباس مع الإشارة إلى المصدر
١٤٣٤هـ / ٢٠١٤هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر:

مكتب التربية العربي لدول الخليج

تدريس النصوص الأدبية وتنمية مهارات التذوق والإبداع / هداية إبراهيم
الشيخ علي، ماهر شعبان عبدالباري - الرياض، ١٤٣٥هـ.

٣٦٨ ص، ١٧ X ٢٤ سم

ردمك: ٩٧٨-٩٩٦٠-١٥-٥٤٥-٦

١ - التطعيم ٢ - الصحة الوقائية. ٣ - الأمراض المعدية

أ. الغامدي، ياسر سعيد (مؤلف مشارك) . ب. العنوان

١٤٣٥/٣٨٠٠

ديوي ٦١٤.٤٤

رقم الإيداع: ١٤٣٥/٣٨٠٠

ردمك: ٩٧٨-٩٩٦٠-١٥-٥٤٥-٦

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الناشر

مكتب التربية العربي لدول الخليج
ص.ب (٩٤٦٩٣) – الرياض (١١٦١٤)

تليفون: ٠٠٩٦٦١١٤٨٠٠٥٥٥

فاكس ٠٠٩٦٦١١٤٨٠٢٨٣٩

www.abegs.org

E-mail: abegs@abegs.org

المملكة العربية السعودية

المحتويات

الصفحة

تقديم	١٣
المقدمة	١٥
الفصل الأول: ماهية الأدب ووظائفه	١٨
مقدمة	١٨
أولاً : مفهوم الأدب	٢٠
ثانياً : أهداف تدريس الأدب في مراحل التعليم العام	٢٨
ثالثاً : وظائف الأدب :	٣٦
(١) الوظيفة النفسية	٣٩
(٢) الوظيفة الجمالية	٤١
(٣) الوظيفة الاجتماعية	٤٤
(٤) الوظيفة التاريخية	٤٦
(٥) الوظيفة التعليمية	٥٠
الفصل الثاني: النصوص الأدبية من المفهوم إلى التدريس	٥٧
مقدمة	٥٧
أولاً : مفهوم النص الأدبي ومستوياته	٦٠
ثانياً : أهمية النصوص الأدبية	٦٧
ثالثاً : معايير اختبار النص الأدبي، وعناصره، ومقوماته	٧٣
أ - معايير اختيار النص الأدبي	٧٣
ب - عناصر العمل الأدبي	٧٩
أولاً : المقومات العامة للعمل الأدبي :	٨٠

٨٠	(١) المقومات اللفظية
٨٨	(٢) المقومات الأسلوبية
٩٢	(٣) المقومات الفكرية
٩٥	(٤) المقومات العاطفية
٩٩	(٥) المقومات الخيالية
١٠٤	(٦) المقومات التصويرية
١٠٦	ثانياً : المقومات الشعرية :
١٠٦	(١) المقومات البنائية
١٠٩	(٢) المقومات الموسيقية
١١٢	ثالثاً : مقومات فن النثر :
١١٢	(١) مقومات القصة القصيرة
١٢٢	(٢) مقومات فن المقالة
١٢٥	رابعاً : مناهج تحليل النص الأدبي
١٣١	الفصل الثالث: مهارات الإبداع وتدريس النص الأدبي
١٣١	مقدمة
١٣٦	أولاً : مفهوم الإبداع
١٣٦	(أ) الإبداع لغة
١٣٧	(ب) الإبداع اصطلاحاً
١٣٨	-الاتجاه الأول: من يربطون بين الإبداع، والمرض العقلي
١٣٩	-الاتجاه الثاني : من ينظرون إلى الإبداع على أنه عملية
١٤٠	-الاتجاه الثالث: من ينظرون إلى الإبداع على أنه منتج

١٤١	-الاتجاه الرابع: من ينظرون إلى الإبداع على أنه خصائص الفرد المبدع وسماته
١٤١	-الاتجاه الخامس : من ينظرون إلى الإبداع على أنه البيئة أو المناخ الإبداعي
١٤٣	-الاتجاه السادس: النظرة الترابطية للإبداع
١٤٥	ثانياً : جوانب الإبداع
١٥١	ثالثاً : مراحل العملية الإبداعية ومستوياتها
١٥٥	رابعاً: صفات الشخص المبدع
١٥٦	خامساً: عقبات التفكير الإبداعي
١٥٧	سادساً: المعلمون الذين يدعمون الإبداع
١٥٨	سابعاً: متطلبات الإبداع الصفي
١٥٩	ثامناً: قدرات الإبداع ومهاراته
١٦١	(١) الطلاقة Fluency :
١٦٥	(٢) الأصالة "Originality"
١٦٧	(٣) المرونة "Flexibility"
١٦٩	(٤) الحساسية للمشكلات "Sensitivity to problems"
١٧١	(٥) مواصلة الاتجاه "Maintenance of Direction"
١٧٢	(٦) الإثراء بالتفاصيل "Elaboration"
١٧٤	(٧) القدرة على التقويم Ability of Evaluation
١٧٥	تاسعاً: ميسرات ومعوقات الإبداع في المناهج التعليمية :
١٧٥	(أ) ميسرات الإبداع
١٧٨	(ب) معوقات الإبداع

١٨١	عاشراً: الإبداع ومحتوى الكتاب المدرسي
١٨٥	حادي عشر: الإبداع اللغوي
١٨٩	ثاني عشر: علاقة الإبداع بالنصوص الأدبية
١٩٢	ثالث عشر: مجالات الكتابة الإبداعية ومهاراتها:
١٩٢	أولاً: الشعر :
١٩٣	(أ) مفهوم الشعر
١٩٧	(ب) أهمية الشعر
١٩٩	ثانياً : النثر:
١٩٩	(١) القصة القصيرة :
٢٠١	(أ) مفهوم القصة القصيرة
٢٠٦	(ب) أنواع القصة القصيرة :
٢١٣	(٢) المقالة :
٢١٥	(أ) مفهوم المقالة
٢١٩	(ب) أنواع المقالة :
٢٢٦	(٣) السير :
٢٢٨	(أ) مفهوم السيرة :
٢٣٢	(ب) أهمية كتابة السير :
٢٣٢	(ج) مبررات كتابة السير :
٢٣٣	(د) مقومات كتابة السير :
٢٣٤	(هـ) مهارات كتابة السيرة :
٢٣٩	(٤) المسرحية النثرية :
٢٤٢	(أ) مفهوم المسرحية :

٢٤٤	(ب) مقومات كتابة المسرحية :
٢٥١	(ج) مهارات كتابة المسرحية :
٢٥٣	(هـ) الوصف الأدبي :
٢٥٣	(أ) مفهوم الوصف :
٢٥٥	(ب) أهمية فن الوصف :
٢٥٥	(ج) أنواع الوصف :
٢٥٧	(د) مهارات كتابة الوصف :
٢٥٩	الفصل الرابع: تدريس النص وتنمية مهارات التذوق الأدبي
٢٥٩	مقدمة
٢٦٣	أولاً : مفهوم التذوق الأدبي
٢٦٥	(١) تعريفات أكدت أن التذوق ملكة أو حاسة فنية
٢٦٧	(٢) تعريفات أكدت أن التذوق هو الفهم الدقيق لعناصر النص الأدبي
٢٦٩	(٣) تعريفات أكدت أن التذوق هو خبرة تأملية جمالية :
٢٧٠	(٤) تعريفات أكدت أن التذوق هو استجابة وجدانية :
٢٧١	(٥) تعريفات أكدت أن التذوق هو تقدير العمل الأدبي :
٢٧٦	ثانياً : أهمية التذوق الأدبي :
٢٧٨	(١) أهمية التذوق بالنسبة للمبدع
٢٧٨	(٢) أهمية التذوق بالنسبة للمتذوق
٢٨٠	ثالثاً : أنواع الذوق الأدبي
٢٨٣	رابعاً : العوامل المؤثرة في التذوق
٢٨٥	خامساً : عوائق التذوق الأدبي

٢٨٩	سادساً : مصادر تكوين الذوق
٢٩١	سابعاً : جوانب التذوق الأدبي
٢٩١	(١) التذوق والجانب العقلي
٢٩٣	(٢) التذوق والجانب الوجداني
٢٩٣	(٣) التذوق والجانب الجمالي
٢٩٤	(٤) التذوق والجانب الاجتماعي
٢٩٥	ثامناً : التذوق ونظرية التلقي
٣٠٤	تاسعاً : مهارات التذوق الأدبي
٣١٦	عاشراً : الإجراءات التدريسية لتنمية التذوق الأدبي في مراحل التعليم العام
٣٢١	الفصل الخامس: تصور تطبيقي مقترح لتدريس النص الأدبي وتحليله
٣٢١	أولاً: المقصود بالتصور المقترح لتدريس النص الأدبي
٣٢١	ثانياً : أهداف التصور المقترح
٣٢٣	ثالثاً : عناصر التصور المقترح
٣٢٤	(١) التمهيد والتهيئة للنص الأدبي
٣٢٥	(٢) معايير اختيار النص الأدبي
٣٢٦	(٣) أسس تدريس النص الأدبي
٣٢٧	(٤) شرح النص وتحليله
٣٣١	(٥) الخطوات الإجرائية لتدريس النص الأدبي :
٣٣٢	(أ) مرحلة التخطيط والإعداد
٣٣٢	(ب) مرحلة التمهيد والتهيئة
٣٣٣	(ج) الشرح والتحليل

٣٣٨	(٦) التدريبات
٣٤٢	(٧) الأنشطة
٣٤٤	رابعاً: بعض الإستراتيجيات التدريسية التي تنمي مهارات: التذوق، والإبداع:
٣٤٤	(١) إستراتيجية المناقشة
٣٤٥	(٢) إستراتيجية تمثيل الأدوار
٣٤٥	(٣) إستراتيجية حل المشكلة:
٣٤٦	(٤) إستراتيجية الاستكشاف
٣٤٧	(٥) إستراتيجية العصف الذهني
٣٤٨	(٦) إستراتيجية المترابطات "تألف الأشتات"
٣٤٩	خامساً: نموذج تطبيقي للتصور المقترح
٣٤٥	سادساً: نموذج إجرائي للتصور المقترح

تقديم

إن أهمية اللغة العربية تتعاظم من حيث دورها في ربط أواصر الكيان المجتمعي، وتشكيل وعي الأمة، وكذلك بصفتها مرآة لمعرفة ذاتنا والآخرين، لذا فإن الاهتمام باللغة وتدريسها يتعاظم كل يوم في حفظ الأمة وصيانتها في ضوء التحديات العالمية المعاصرة، حتى تستطيع الأمة أن تنهض وتلحق بركب الحضارة المعاصرة .

ويسعى كتاب " تدريس النصوص الأدبية وتنمية مهارات التدوق والإبداع " إلى تحديد معايير اختيار النص الأدبي، وعناصره، ومقوماته، وبيان مهارات ومقومات التدوق والإبداع التي يمكن تنميتها من خلال تدريس النص الأدبي؛ ومن ثمّ فالكتاب يهتم بتدريب المعلمين على مهارات تحليل النص الأدبي وتدريسه، كما يقدم لهم الإستراتيجيات التدريسية الملائمة لتنمية مهارات التدوق والإبداع، مع اقترانها بنماذج وتطبيقات عملية على توظيف هذه الإستراتيجيات الحديثة في تدريس النص الأدبي؛ لتكتمل الفائدة بالنسبة للمعلمين؛ مما يعود بالنفع على الطلاب بعد ذلك من خلال اكتسابهم لمهارات التدوق والإبداع، وقد خُتم الكتاب بتقديم تصور تطبيقي مقترح لتحليل النص الأدبي وتدريسه بما ينمي مهارات التدوق والإبداع لدى الطلاب.

وفي الختام لا يفوتني أن أتقدم إلى كل من **الدكتور هداية هداية إبراهيم** **الشيخ علي، والدكتور ماهر شعبان عبدالباري** ، على جهودهما في إعداد الكتاب حتى إلى الصورة التي هو عليها، فلهما مني جزيل الشكر والتقدير.

نأمل أن يكون الكتاب مرشداً ودليلاً لمعلمي اللغة العربية ولكل المهتمين بأمورها، وأن يسد ثغرة في المكتبة العربية.

والله الموفق،،،

د. علي بن عبد الخالق القرني

مقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الخلق وإمام المرسلين، سيدنا محمد النبي الأمي، وعلى آله وصحبه وسلم، اللهم ارزقنا بنور الفهم، وأخرجنا من ظلمات الوهم، وأنشر علينا من خزائن علمك ورحمتك يا أرحم الراحمين، اللهم ارزقنا فهم النبيين، وحفظ المرسلين، وإلهام الملائكة المقربين، برحمتك يا أرحم الراحمين.

وبعد، فمما لا شك فيه أن اللغة العربية من اللغات العريقة التي تمثل أهمية بارزة لكل مسلم، فهي لا تمثل وسيلة اتصال بين أفرادها فحسب كبقية اللغات، وإنما هي وعاء للثقافة العربية الإسلامية التي تتغلغل في نفوس كل مسلم، ولهذا فقد ارتبط تعلم اللغة العربية بتعلم الدين الإسلامي، وفي هذا المضمار يوضح شيخ الإسلام "ابن تيمية" العلاقة القوية بين: تعلم اللغة العربية، وفهم الدين الإسلامي قائلاً: "اللغة العربية من الدين، ومعرفتها فرض واجب؛ لأن فهم الكتاب والسنة فرض، ولا يفهمان إلا بفهم العربية، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب".

ومن خلال هذا الفهم العميق للمكانة السامية للغة العربية، فإنه ينبغي أن ينال تعلم اللغة العربية ودراستها نصيباً وحظاً وافراً من الاهتمام والعمل الدءوب على تطويرها والارتقاء بها، والنهوض بالمستوى المهاري لكل المتحدثين بها؛ لأنه متى تمّ النهوض والارتقاء باللغة، فإنه سيتم النهوض بعقلية ومهارات المتحدثين بها، فالإنسان لا يفكر ولا يبدع إلا من خلال اللغة الراقية المتطورة التي يستطيع من خلالها تقديم فكر جديد خلاق؛ لأنه من خلال اللغة يمكنه تحويل الأفكار الجديدة المبدعة إلى رموز لغوية يمكن فهمها وتطويرها وتطبيقها.

وباعتبار أن دراسة النصوص الأدبية من المجالات الخصبة في تعلّم اللغة العربية واكتساب مهاراتها؛ فإنه يمكن استثمار ذلك في تدريب الطلاب على مهارات التذوق والإبداع، خاصة وأن العصر الحاضر يحتاج إلى إعداد طلاب يتمتعون بهذه المهارات التي تمكنهم من التعامل مع أي نص لغوي آخر، كما أنها تساعد على إنتاج أفكار جديدة مبدعة تسهم في تطوير مجتمعاتهم التي يعيشون فيها.

- ومن هنا جاءت فكرة هذا الكتاب الذي يسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:
- ١ - تقديم إستراتيجيات وطرائق تدريسية حديثة في تدريس النص الأدبي وتحليله.
 - ٢ - تحديد مهارات الإبداع اللازم توافرها لدى الطلاب في مراحل التعليم العام.
 - ٣ - تقديم إستراتيجيات تدريسية حديثة لتنمية مهارات الإبداع لدى الطلاب من خلال التدريس الإبداعي للنص الأدبي، وتتمثل هذه المهارات في: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، ومواصلة الاتجاه، والإثراء بالتفاصيل، والحساسية للمشكلات، والقدرة على التقويم.
 - ٤ - تحديد مهارات التذوق الأدبي اللازم توافرها لدى الطلاب في مراحل التعليم العام.
 - ٥ - اقتراح الأساليب التدريسية الحديثة التي تمكن المعلمين من تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى الطلاب في مراحل التعليم العام.
 - ٦ - اقتراح وسائل تقويم حديثة تقيس مدى تمكن الطلاب من مهارات التذوق والإبداع.
 - ٧ - تقديم نموذج مقترح لمؤلفي المناهج المدرسية يبين لهم كيف يمكن تناول النص الأدبي ومعالجته داخل الكتاب المدرسي بما يتماشى مع الإستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تُعنى بتنمية مهارات التذوق والإبداع.
- وقد حاول المؤلفان اتباع منهجية واضحة تجمع بين النظرية والتطبيق، فقد تناولت فصول هذا الكتاب مفهوم الإبداع، وأبعاده وعناصره، ومهاراته المكونة له، كما

أنها تناولت مفهوم التدوق الأدبي، وأسسها، ومقوماته، إلا أن المؤلفين لم يكتفيا بهذا؛ فقد قدّموا الإستراتيجيات التدريسية الحديثة التي يمكن من خلالها تنمية مهارات التدوق والإبداع، كما أنهما قدّموا للمعلمين نماذج تطبيقية يمكن الاستعانة بها في تدريس النص الأدبي، وقد حددا الخطوات والإجراءات التطبيقية التي يمكن للمعلم أن يسترشد بها في أثناء تدريسه للنص الأدبي، كما أنهما قدّما تصوراً تطبيقياً مقترحاً يبين كيفية تدريس النص الأدبي وتحليله بما ينمي مهارات التدوق والإبداع، وقد اشتمل هذا التصور على نموذج تطبيقي لنص من النصوص الشعرية بحيث يسترشد المعلم به في تدريس النص الأدبي.

وهذا التصور المقترح الذي قدمه المؤلفان في الكتاب الحالي لا يُعنى بالمعلم فقط، وإنما يقدم نماذج تطبيقية استرشادية لمؤلفي الكتب الدراسية؛ للاستفادة منها في تأليف المناهج الدراسية، وخصوصاً مناهج الأدب والنصوص، بحيث يتم الاهتمام بمهارات التدوق والإبداع عند تصميم الدروس، وتوفير أنشطة تطبيقية يستطيع الطلاب من خلالها التدريب على هذه المهارات، وعدم التركيز على الحفظ والاستظهار فقط.

وأخيراً فهذا جهدنا المتواضع نضعه بين يديك - أيها القارئ الكريم -، فإن أصبنا فلنا أجران، وإن كانت الأخرى فحسبنا شرف المحاولة والاجتهاد، والله الموفق إنه نعم المولى ونعم النصير، ونسأل الله عز وجل أن ينفع بهذا الكتاب كل من يقرأه من: المعلمين، وطلاب العلم، وزملاء المهنة، وكل المهتمين بميدان تعليم اللغة العربية وتدريسها، وما توفيقنا إلا بالله، عليه توكلنا وإليه نيب.

المؤلفان

الفصل الأول

ماهية الأدب ووظائفه

مقدمة

الأدب هو أحد أشكال التعبير الإنساني عن مجمل عواطف الإنسان وأفكاره وخواطره وهواجسه بأرقى الأساليب الكتابية التي تتنوع من النثر إلى النثر المنظوم إلى الشعر الموزون لتفتح للإنسان أبواب القدرة للتعبير عما لا يمكن أن يعبر عنه بأسلوب آخر. يرتبط الأدب ارتباطاً وثيقاً باللغة فالنتاج الحقيقي للغة المدونة والثقافة المدونة بهذه اللغة يكون محفوظاً ضمن أشكال الأدب وتجلياته والتي تتنوع باختلاف المناطق والعصور وتشهد دوماً تنوعات وتطورات مع مرّ العصور والأزمنة.

وكلمة الأدب كلمة مختلفة في أصولها وتطورها، قيل إنها من الأدب بمعنى الدعوة إلى الولائم، أو مفرد الآداب - جمع دأب - بعد قلبها إلى آداب، وتدل على رياضة النفس على ما يستحسن من سيرة وخلق، وعلى التعليم برواية الشعر والقصص والأخبار والأنساب، وعلى الكلام الجيد من النظم والنثر وما اتصل بهما ليفسرهما وينقدهما. فكانت العلوم اللغوية تدرج تحت الاسم، ثم أخذت تستقل بنضج كل منها. فابن الأنباري في "نزهة الألبا في طبقات الأدباء" يترجم للنحاة وللغويين والشعراء والكتاب. وأطلق بعضهم الأدب على التأليف عامة، فترجم ياقوت في "معجم الأدباء" للمؤلفين في جميع أنواع المعرفة. وأطلقه بعضهم على النظم والثقافات الضرورية لفئة من المجتمع، كما في كتب أدب الكتاب والوزراء والقضاة وغيرها، وأدخل بعضهم فيه المهارات الخاصة، كالبراعة في اللعب بالشطرنج والعزف على العود. ولأدب الآن معنيان: عام يدل على الإنتاج العقلي عامة مدوناً في كتب، وخاص يدل على الكلام الجيد الذي يحدث لمتلقيه لذة فنية، إلى جانب المعنى الخُلقي. وكان الأدب في الجاهلية

شعراً، وخطباً، وانضم إليهما في أواخر العصر الأموي الكتابة الفنية. وكان القدماء يصنفون الشعر، تبعاً لموضوعاته، إلى فخر، وغزل، ومدح، وهجاء، وغيرها. والكتابة إلى رسائل: ديوانية، وإخوانية، ومقامات. واختلفوا في القصص. وخضعت هذه التقسيمات كلها لتغيرات كبيرة، تبعاً للاتصال العربي بالأدب الغربي، واتخاذ المفاهيم الغربية أساساً للتصنيف.

فن القول. أو فن التعبير بالكلمة الساحرة. وثمرته آثارٌ نثرية أو شعرية تتميز بجمال الشكل وتنطوي، غالباً، على مضمون ذي بُعد إنساني يُضفي عليها قيمةً باقية. ويُطلق لفظ الأدب أيضاً على مجموع هذه الآثار المنتجة في بلد ما، أو لغة ما، كالأدب العربي، والأدب الإنجليزي، والأدب الفرنسي، أو على مجموع الآثار المنتجة في عهد معين كالأدب الأموي، والأدب العباسي، والأدب الأليصاباتي literature Elizabethan (نسبةً إلى الملكة أليصابات أو إليزابيث الأولى). وعُدَّ الأديب موهبةً أصيلة، وثقافة رفيعة، وتفكير حصيف، وحسّ مرهف، وخيال مبدع، ولغة سليمة، وعبارة رشيقة، وأسلوب طلي. وهنا ينشأ السؤال: لماذا نقرأ الأدب؟ إننا نقرأ الأدب للمتعة في المقام الأول. والمتعة قد تتخذ أشكالاً مختلفة. فمن الناس من يقرأ الأدب لتزجية أوقات الفراغ، ومنهم من يقبل عليه ابتغاء الضرار من عالمه الذاتي وولوج عوالم الآخرين. ثم إننا كثيراً ما نقرأ الأدب طلباً للمعرفة والاطّلاع؛ فنحن نجد متعة في التعرف إلى حياة الناس في بلد معين أو منطقة معينة؛ وما أكثر ما نجد الحلول لمشاكلنا الشخصية حين نلتقي على صفحات الكتب أناساً تشبه مشاكلهم مشاكلنا إلى حد قريب أو بعيد، وما أكثر ما يساعدنا الأدب على فهم مواقف عَجَزْنَا عن فهمها في الحياة الواقعية... ولكن لماذا ينشئ الأديب أدبه؟ إن من الأدباء من يفعل ذلك لمجرد التعبير عن عواطفه وأفكاره أو لمجرد الرغبة في إنتاج أثر فني، ولكن كثرة الأدباء اليوم تتخذ من الأدب وسيلةً لتحليل النفس البشرية أو منبراً للنقد الاجتماعي والدعوة إلى الإصلاح أو الثورة. ويُقسم الأدب، تقليدياً، إلى «نثر» و«شعر» والنقاد الغربيون يقسمونه إلى «تخييل» أو «أدب تخييلي» fiction،

و«لاتخييل» أو «أدب لا تخيلي» nonfiction. ويشمل الأدب التخيليّ الروايةَ novel، والأقصوصة أو القصة القصيرة short story، والأدب المسرحي drama، والشعر poetry. ويشمل الأدب اللاتخييليّ المقالةَ essay، والسيرة biography، والسيرة الذاتية autobiography، والنقد الأدبي literary criticism، وغيرها.

أولاً: مفهوم الأدب:

لقد تعددت تعريفات الأدب من عصر إلى عصر، بل تعددت في العصر الواحد تبعاً للزاوية التي ينظر منها من يعرفه، فالتعريفات تتعدد للشيء الواحد استناداً إلى المرجعية التي تحدد رؤية الشخص المعرف، وسوف يتناول المؤلفان هذه التعريفات بشيء من التفصيل؛ لتحديد ماهية الأدب والنصوص.

لقد وردت كلمة "أدب" عند الجاهليين بمعنى الدعوة إلى الطعام، ويوضح هذا المعنى قول طرفة بن العبد :

نحن في المشتاة ندعو الجفلى ❖❖❖ لا ترى الأدب فينا ينتقر^(١)

ووردت في العصر الإسلامي بمعنى المعرفة بشيء والعلم به، يدل على ذلك أنه حينما كان رسول الله يخاطب كل وفد يأتي إليه بلهجته فيفهم ويفهم، فقال له على ابن أبي طالب: يا رسول الله نحن بنو أب واحد ونراك تكلم وفود العرب بما لا نفهم أكثره، فقال الرسول: أدبني ربي فأحسن تأديبي^(٢).

ثم صار بعد ذلك بمعنى التربية، والتهذيب، وحسن الخلق. إلى أن جاء العصر الحديث فأصبح يعبر عن اتجاهات متعددة، مثل: الأدب الوجداني الذي يتغنى فيه الأديب بما يجول في صدره من آمال وآلام، والأدب التصويري الذي يصور مظاهر

(١) محمد محمد خليفة: الأدب والنصوص في العصرين الجاهلي و صدر الإسلام، القاهرة، الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية، ١٩٧٨م، ص ١٠.

(٢) محمد عبد القادر أحمد: تطوير تعليم الأدب، تطوير تدريس علوم اللغة العربية وآدابها، اتحاد المعلمين العرب، المؤتمر التاسع، الخرطوم، ١٩٧٦م، ص ١٥٠.

الطبيعة ويرسم حياة المجتمع، والأدب الخيالي مثل: أدب الرحلات، والبطولة، والمخاطر، والقصص، ومنه الأدب الفردي، والشعبي، والسياسي، والاجتماعي الذي يجول فيه الأديب في ميادين متشعبة من الحياة^(١).

ونجد أن مدلول الكلمة في عصر بني أمية قد عبر عن هذا المعنى التهذيبي، إضافة إلى معنى آخر وهو المعنى التعليمي، حيث أطلق على طائفة من المعلمين اسم المؤدبين، وهم الذين يعلمون أبناء الخلفاء والأمراء أصول الثقافة العربية الرفيعة من شعر، وحكم، وخطب، و نوادر، علاوة على تعليمهم الأنساب العربية، وأيام العرب في الجاهلية والإسلام، ولقد اتسع مدلول هذه الكلمة في القرن الثالث الهجري، حيث أطلقت على كل ما أنتجته القريحة الإنسانية، ولا سيما ما ترجم إلى العربية من علوم وفنون، ثم ضيق العلماء مدلول كلمة الأدب حتى قصروها على علوم اللغة العربية، حيث عنوا بثمانية علوم هي: النحو، واللغة، والتصريف، والعروض، والقوافي، وصناعة الشعر، وأخبار العرب، وأنسابهم.

ولقد تطور هذا المفهوم حتى أصبح علماً على هذا الفن، حيث يقول ابن خلدون^(٢): هذا العلم لا موضوع له ينظر في إثبات عوارضه أو نفيها، وإنما المقصود به عند أهل اللسان ثمرته، وهي الإجابة في فني المنظوم والمنثور على أساليب العرب ومناحيهم، فيجمعون لذلك من الكلام ما عساه تحصل به الكلمة من شعر عالي الطبقة، وسجع متساوٍ في الإجابة، ومسائل من اللغة والنحو مبثوثة أثناء ذلك، متفرقة يستقري منها الناظر في الغالب معظم قوانين العرب.

(١) محمد عبد القادر أحمد: المرجع السابق، ص ١٥٢ .

(٢) عبد الرحمن بن محمد بن خلدون الحضرمي (١٩٨٤م) : مقدمة ابن خلدون . الطبعة

الخامسة، بيروت : دار القلم ، ص ٥٥٣ .

ويعرفه "مجمع اللغة العربية" بأنه: كل جميل صيغ نظماً أو نثراً، أو صور عاطفة، أو وصف منظراً، أو عرض صورة من صور الحياة^(١).

أما طه حسين^(٢) فقد أشار إلى أن للأدب نوعين: الأدب بمعناه الخاص، والأدب بمعناه العام، ولكل منهما معني يختلف تماماً عن الآخر فيقول: بأن لكلمة الأدب معنيين مختلفين: أحدهما الأدب بمعناه الخاص، وهو الكلام الجيد الذي يحدث في نفس قارئه وسامعه لذة فنية سواء أكان هذا الكلام شعراً أم نثراً، والثاني الأدب بمعناه العام، وهو الإنتاج العقلي الذي يصور في الكلام ويكتب في الكتب، فالقصيدة الرائعة، والمقالة البارعة، والخطبة المؤثرة، والقصة الممتازة، كل هذا أدب بالمعنى الخاص؛ لأنك تقرؤه أو تسمعه فتجد فيه لذة كاللذة التي تجدها حين تسمع غناء المغني، وتوقع الموسيقى، وحين ترى الصورة الجميلة، والتمثال البديع، فهو إذن يتصل بذوقك وحسك وشعورك، ويمس ملكة تقدير الجمال في نفسك، والكتاب في النحو أو في الطبيعة أو في الرياضة أدب بالمعنى العام، لأنه كلام يصور ما أنتجه العقل الإنساني من أنواع المعرفة، سواء أحدث في نفسك في أثناء قراءته أو سماعه هذه اللذة الفنية أم لم يحدثها.

فالأدب تشكيل لغوي يمثل التعبير الأسمى والأجمل عن فكر الأمة، وحياتها، وطموحاتها، وقيمها، وهو تعبير من إنشاء العقل والخيال معاً، على يد أفراد تجلت فيهم، وتوهجت في أعماقهم ملامح أمتهم وخصوصيتها^(٣).

كما أن الأدب تجربة إنسانية يرصدها الأديب بوساطة اللغة بأبعاد محددة، وبشكل وأسلوب فنيين معينين، يؤديان وظيفة التعبير عن القضايا البشرية الخاصة والعامية، والعمل الأدبي بطبيعته إبداع جديد لواقع قائم، أو يمكن أن يقع بأبعاد

(١) مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ط١، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٥م، ص ٩-١٠.

(٢) طه حسين وآخرون (١٩٨١م): التوجيه الأدبي. القاهرة: دار المعارف، ص ٥.

(٣) محمد راتب الحلاق (١٩٩٩م): النص والممانعة: مقاربات نقدية في الأدب والإبداع. دمشق: منشورات

اتحاد الكتاب العرب، ص ٢٣.

وجدانية جديدة، يصور هذا الواقع الملموس أو المحتمل وقوعه، وذلك بإبداع جمالي فني، وبأسلوب مبتكر، وعناصر جمالية مؤثرة^(١).

أما كلمة الأدب في اللغة الإنجليزية فهي Literature، وهي مشتقة من الأصل اللاتيني Litera بمعنى حرف، ومن ثم فهي توحى بالاختصار على الأدب المكتوب أو المطبوع، أي أن المفهوم المتسق لهذا اللفظ ينبغي أن يشمل أيضاً على الأدب المنطوق، ومن هذه الناحية فإن الكلمة الألمانية Wortkunst، والكلمة الروسية Sloevsnost تتفوقان على نظريتهما الإنجليزية^(٢).

إن المعاني التي توحى بها لفظة الأدب Littertura وهي نسخة من اللفظة اليونانية Gramatike لكنها لم تكن تعني عند شيشرون Ciceron بعد إلا المعرفة بفن كتابة الحروف، وبعد ذلك أصبح هذا اللفظ يدل على علم الأدب وثقافة الأديب بل ظروفه كلها، وهذا هو المعنى الذي عرف عن هذا اللفظ في بداية القرن الثامن عشر، إذ كان فولتير Voltaire يؤكد أن لشابلان Chapelan أدباً واسعاً، وقد استعمله في عدة كتب بهذا المفهوم حتى نهاية القرن التاسع عشر^(٣).

ولقد عرفت دائرة المعارف البريطانية الجديدة The New Encyclopedia Britannica^(٤) بأنه عمل مكتوب، فاسم الأدب يطلق على الأعمال التخيلية من الشعر والنثر في أغلب الأحيان، والتي تتميز بسمات كاتبها، وبراعتهم الأدبية، ويمكن

(١) مريم البغدادي (١٩٨٢م): المدخل في دراسة الأدب. جدة: شركة المدينة المنورة للطباعة والنشر، ص ١٣.

(٢) رينيه وليك، وأوستن وارين (١٩٩١م): نظرية الأدب. ترجمة: عادل سلامة، الرياض: دار المريخ للنشر، ص ٣٤.

(٣) روبرت إيسكارييت (١٩٨٥م): ما هو الأدب. في الأدب والأنواع الأدبية، دمشق، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، ص ١٥.

(٤) The New Encyclopedia Britannica (1994): Literature. Chicago: Encyclopedia Britannica, Inc, p.398.

تصنيف الأدب وفقاً لأنماط متعددة منها: اللغة المستخدمة، والمنطقة الإقليمية (البيئة)، والحقبة التاريخية، ونوع الأدب نفسه (شعر أو نثر)، والموضوع أو الغرض.

وعرفه قاموس أكسفورد The Oxford English Dictionary^(١) بأنه منتجات أدبية بصفة عامة، وهو عمل مكتوب يقدم في بلاد معينة، وفي حقبة معينة من العالم، وعموماً فإن الأدب إحساس مقيد يطبق كتابة، ويهتم بجمال الشكل والتأثير العاطفي في المتلقي.

وعرفته موسوعة وبستورز Webster's Encyclopedic Unabridged of the English Language^(٢) بأنه الكتابة بتعبيرات وصيغ خاصة، والتي تعرض مجموعة من الأفكار، وللأدب مجموعة من الأشكال منها: الشعر، والرومانسية، والتاريخ، والسير، والمقالات.

والأدب هو مجموع النظريات الأدبية، وأصول النقد الأدبي، وتاريخ الأدب، وتاريخ الأفكار الأدبية، فهو أوسع من مفهوم النظرية الأدبية، والنقد الأدبي، وقد انتشر هذا العلم في أوائل القرن التاسع عشر، وذاع بالذات في ألمانيا وباقي أوروبا الغربية، وحل محل مفهوم النقد الأدبي المؤلف^(٣).

وباختصار: فإن الأدب يمثل تلبية طموحات الروح الإنسانية، لا بما هي محكومة بحتميات القانون وعبوديات الواقع، بل بما هي خروج على هذه العبوديات باتجاه حرية الخلود، إنه بالتالي تعبير مطلب الاستحالة الذي لا يكون... ولكنه يكون! وهذا لا يعني أن الأدب والفن يتجاهلان كلياً العقل المحض، فالروح الإنسانية التي هي مركب انفعالات الكائن بتراجيديا وجوده، تتخلق هي أيضاً في العقل وتقوم به، تماماً كما

(١) The Oxford English Dictionary (1970) : Literature . Oxford , The Clarendon Press , p.342 .

(٢) Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of The English Language (1994) : Literature . New York : Dilithiumn Press Ltd , pp. 836 – 847 .

(٣) عليّة عزت عياد (١٩٩٤م) : معجم المصطلحات اللغوية والأدبية . القاهرة: المكتبة الأكاديمية، ص ٩٤.

ينهض هو عليها... غير أنّ لكلّ منهما في "حوار الوجود" طريقه المستقلّة نسبياً.... هنا كما أرى تقع خصوصيّة الضعالية الأدبيّة^(١).

وعلى ذلك يمكن استخلاص خمسة مفاهيم أساسية دارت في فلكها كلمة الأدب كما يلي :

- ❖ المعنى الحسي أو المباشر للكلمة، وهو إعداد الطعام للضيفان والدعوة إليه، على اعتبار أن إعداد الطعام خصلة من الخصال العربية، وهو الكرم.
- ❖ المعنى الخُلقي التهذيبي، ويدخل ضمن هذا المعنى الجانب التعليمي، حيث يسعى المؤدّبون إلى تهذيب الطلاب بالجميل من المنظوم أو المنثور، أو بهما معاً، ولا يمكن أن يكتمل نمو الجانب التهذيبي إلا بنوع من التعليم المقصود، الذي يسعى إلى تحقيق مجموعة من التغيرات السلوكية المرغوبة في المتعلم.
- ❖ النهج أو الطريقة التي تتبعها طائفة معينة من طوائف المجتمع في فن من الفنون مثل: أدب الكاتب لابن قتيبة، والمثل السائر في أدب الكاتب والشاعر لابن الأثير، أو الطريقة التي ينبغي أن يتحلّى بها الفرد في مواقف معينة أو ما يمكن أن نطلق عليه الآن بلغتنا العصرية بالإتيكيت مثل: أدب المأكل والمشرب، وأدب الحديث والاستماع، وأدب الملبس... إلخ .
- ❖ أن الأدب هو مجموعة من علوم العربية كالشعر، والنثر، والأنساب، وأيام العرب، حتى أصبح يطلق على ثمانية علوم وهي: النحو، واللغة، والتصريف، والعروض، والقوافي، وصناعة الشعر، وأخبار العرب، وأنسابهم.
- ❖ أما في العصر الحديث فقد انقسم هذا المدلول إلى معنيين كبيرين هما: الأدب بمعناه العام، ويقصد به كل ما أنتجته القريحة الإنسانية من علم، وفن، وأدب

(١) علي المصري (١٩٩٨م): في رحاب الفكر والأدب : دمشق : منشورات اتحاد الكتاب العرب ، ص ٣٤ - ٣٥ .

في كل المجالات ، والأدب بمعناه الخاص ، وهو الكلام البليغ من الشعر والنثر المؤثر في نفس السامع والقارئ .

وبناءً على ما سبق يمكن تعريف فن الأدب بأنه بناء معماري مختار للفظ، محكم العبارة، بليغ الصياغة، وهو تعبير عن تجربة صادقة قادرة على التجاوز إلى الآخرين، والمراد بالتجربة هنا ما يجده الأديب في نفسه من عاطفة صادقة ينبض بها قلبه، أو فكرة ملحة يعتمل بها عقله، أو قضية من القضايا ينشغل بها وجدانه، وهذه العاطفة أو الفكرة قد تكون ذاتية ترتبط بحياة الأديب ومشاعره الخاصة، فيخرج لنا أدباً يعبر عن هذه التجربة، أو ما اصطلح عليه بأدب السيرة الذاتية، وقد تكون موضوعية ترتبط بحياة الإنسان عامة، أو ترتبط بالحياة والكون أو الشعوب، والتجربة الموضوعية من الممكن أن تكون تجربة خيالية كالرحلات إلى عالم الجن والمدن المسحورة مثل: رحلة عبقر، لشفيق معلوف، في حانة إبليس لمحمد الفراتي، ترجمة شيطان لعباس محمود العقاد، على طريق إرم لنسيب عريضة، وقد تكون رحلات إلى عالم الموت والآخرة مثل: على شاطئ الأعراف لمحمد عبد المعطي الهمشري، ثورة في الجحيم لجميل صدقي الزهاوي، وهذه التجربة وإن كانت ذاتية أو موضوعية فإنها في كلتا الحالتين ترتبط بذات هي ذات الأديب.

أما إذا أريد تحديد معني الأدب في المناهج الدراسية والثقافية استقر الرأي على تعريف سطحي وضعيف "إن الأدب هو الشعر والنثر الفني، أي نثر الخطب، والرسائل، والمقامات، والأمثال الثائرة" ثم الأخذ من كل فن بطرف" وهذا تعريف لا يحدد للأدب أصولاً ولا أهدافاً، اللهم إلا أن تكون الصيغة التي تظهر في الشعر والنثر الفني، في حين أن الغربيين يعرفون الأدب في نفس المجالات الدراسية بتعريف أوسع وأعمق، فيقولون: إن الأدب يشمل كافة الآثار اللغوية التي تثير فينا -بفضل خصائص صياغتها- انفعالات عاطفية وإحساسات جمالية. ويقصدون بخصائص الصياغة: الشكل الفني، كأن يكون

ملحمة أو قصة أو مقالة أو قصيدة، ثم طريقة الأداء اللغوي، فالكلام العادي لا يعتبر أدباً؛ لأنه ليس له خصائص الأسلوب الأدبي اللغوية. ويقصدون بالانفعالات العاطفية أن يتضمن الأدب حرارة العاطفة وإلا انقلب إلى حقائق علمية أو رياضية تخرجه عن كونه أدباً. ويقصدون بالإحساسات الجمالية اعتبار الأدب فناً جميلاً، فإذا فقد القيم الجمالية فقد كونه أدباً^(١).

وبذلك فهم لا يميزون الأدب بالصنعة فحسب، بل يميزونه بأثره النفسي الذي ينبعث عن خصائص صياغته، وهذا الأثر هو الانفعالات العاطفية والإحساسات الجمالية، لذا فإننا نطمئن إلى الشعر الجاهلي، ونعجب بالأدب العباسي والأندلسي، ولا نمل قراءة البحري والشريف الرضي والمتنبي وأبي العلاء؛ لأننا نجد في هذه الآثار أصول عواطفنا، ومظاهر شعورنا، وأهواء نفوسنا؛ فنطمئن إليها لقرب ما بيننا على بعد هذا الزمن السحيق^(٢).

ثم إن الغربيين لم يكتفوا بهذا التعريف، بل راحوا يعرفون الأدب تعريفات فلسفية تحدد مصادره، وأهدافه، وأصوله، منها: أن الأدب صياغة لتجربة بشرية. وقد انتشر هذا التعريف بألفاظه أو بمدلوله العام عند دعاة التجديد وبخاصة عند المازني والعقاد وميخائيل نعيمة عند نقدهم لشوقي وحافظ، وهناك تعريف آخر للأدب لا يصب اهتمامه على هياكل الأدب العامة وموضوعاته الكلية كالتعريف السابق، بل على خيوط الأدب الدقيقة التي يتكون منها نسيجه، فيقول ذلك التعريف: إن الأدب نقد للحياة. وهذه العبارة تشمل نقد حياة الأديب الخاصة، وحياة غيره من الأفراد، كما تشمل حياة المجتمع بل وحياة الإنسانية كلها، وبذلك يتسع هنا أيضاً مجال

(١) انظر كلاً من :

- محمد مندور: الأدب ومذاهبه، ط٨، القاهرة، مكتبة نهضة مصر، ١٩٨٣م، ص ٦١ .
- محمد مندور: الأدب وفنونه، القاهرة، مكتبة نهضة مصر، د٠ت، ص ٤٠ .

(٢) أحمد الشايب: أصول النقد الأدبي، ط٣، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٥٣م، ص ٤١ .

الأدب الذاتي، والأدب الموضوعي على السواء، بل لعله يزداد اتساعاً، ذلك لأن الحياة أعم وأشمل من التجارب البشرية^(١).

فالأديب حين يتأثر بالمجتمع إنما يعكس فهمه على هذا المجتمع أو يكون المرأة التي تعكس حياة هذا المجتمع ليتلقاها أو يراها المجتمع ذاته، فالأديب يتخذ لنفسه موقفاً فكرياً من مجتمعه، ومن هنا نقول: إن الأديب يؤثر في مجتمعه ولكنه لا ينتج أدبه إلا في الحالة التي تستقل فيها ذاته عن هذا المجتمع متخذاً موقفاً فكرياً خاصاً به^(٢).

وعلى الرغم من أن الأدب يعكس مظاهر المجتمع ويتأثر به إلا أنه يعبر عن شخصية مبدعه؛ لأنه هو الذي مرّ بهذه التجربة الشعرية، وانفعل بها، وصب فيها خبراته، وتجاربه، وثقافته.

فمن الواجب أن نلاحظ أن أي أدب سواء أكان ذاتياً أم موضوعياً لا يمكن أن يخلو من شخصية الأديب، ومن طابعه الخاص الذي تتميز به عبقريته، وكذلك منهجه في معالجة موضوعه، ونوع الانفعالات أو التأثيرات العقلية والعاطفية التي يتلقاها عن التجربة البشرية التي يعرضها، وكذلك لا يخلو أيضاً من اللحظة التاريخية التي عاش فيها، والمدرسة الأدبية التي ينتمي إليها^(٣).

ثانياً: أهداف تدريس الأدب في مراحل التعليم العام:

أي منهج يدرسه الطلاب لابد من أن يسعى لتحقيق أهداف معينة، فمتى كانت الأهداف محددة كان المنهج منظماً يسير بخطوات متدرجة لتحقيق أهداف مرحلية تتناسب وطبيعة هذا المنهج، وطبيعة الطلاب الذين يدرسون هذا المنهج، وسيركز هذا المحور على أهداف تدريس الأدب والنصوص.

(١) محمد مندور: الأدب ومذاهبه، مرجع سابق، ص ٢٢.

(٢) عز الدين إسماعيل: الأدب وفنونه، ط٤، القاهرة، مكتبة نهضة مصر، ١٩٨٧م، ص ٦١.

(٣) محمد محمد حسن بسيوني: مرجع سابق، ص ٤٦.

فمن الأهداف العامة التي يشترك فيها الأدب مع غيره، ويسعى إلى تحقيقها: زيادة ثروة الطلاب اللغوية؛ بما يكسبه لهم من ألفاظ جديدة، فيشارك في تعويد الطلاب على جودة النطق، وسلامة الأداء، وتمرينهم على دقة الفهم، وحسن استخلاص المعاني من الألفاظ، كما يساعد على الكشف عن المتفوقين والمبدعين في النواحي اللغوية المختلفة؛ لتشجيعهم ورعايتهم وتوجيههم وتهذيب ميولهم وصقل أذواقهم بتنمية القدرة على الفهم، والتفكير، والحكم، والاستنباط، والمقارنة^(١).

ويمكن تحديد أهداف تدريس الأدب والنصوص فيما يلي:

- تبصير الطلاب بالطبيعة وما فيها من مظاهر الجمال، والتنسيق، والإبداع، عن طريق الصور الجميلة التي انطبعت في نفوس الأبناء، واستشفوا جمالها، وأدركوا أسرارها، ثم نقلوها إلى القراء في هذا الإبداع اللغوي الجميل، وصورها للقراء شعراً يأسر النفس، أو نثراً يخاطب العقل ويؤثر في العاطفة.
- تنمية الذوق الأدبي والوصول بالطلاب إلى إدراك نواحي الجمال اللغوي، وتدريبهم على التحليل والنقد واستشعار الجمال والاستمتاع به.
- تمكين الموهوبين من إبداع الأدب وإنتاجه، والارتباط به، والرغبة في قراءته ودراسته.
- تزويد الطلاب بالقيم الخلقية، والاجتماعية الأصيلة، وتبصيرهم بإنسانية الإنسان في مختلف بقاع الأرض.
- وقوف الطلاب على ألوان من الإنتاج الأدبي الذي هو انعكاسات للبيئات والثقافات والتجارب المختلفة، ومن ثم الكشف عن ذوي الاستعدادات والمواهب الأدبية.
- توسيع نظرة الطلاب إلى الحياة، وتعميق فهمهم لها، وتفسير معانيها، ومحاولة الكشف عن أسرارها.
- إيقاظ الشعور الوطني والقومي، وإلهاب العواطف، وتحريك النفوس، وبث الحماس، و شحن القوى المعنوية لمواجهة أي خطر يحيق بالأمّة.

(١) محمد عبد القادر أحمد: مرجع سابق، ص ١٥٣.

- اتصال الطلاب بتراثهم الأدبي ليتخذوه أساساً لبناء الحاضر والمستقبل.
- تنمية وعى الطلاب لإدراك فكرة الوطن العربي الكبير، وازدياد ولائهم للقومية العربية.
- تعبئة الطلاب تعبئة قومية على أساس روحي وخلقي يتوافق مع تقاليدنا العربية والإسلامية.
- تنمية فهم الطلاب لمجتمعهم وتعميق اتصالهم بمشكلاتهم.
- توضيح العلاقة القوية بين الإنتاج الأدبي والطبيعة البشرية.
- أما من الناحية النفسية فكانت كالتالي:
- العمل على تهذيب ميول الطلاب وتوجيهها توجيهاً سليماً.
- العمل على مساعدة الطلاب على استنباط معان جديدة للحياة تساعد على تجميل حياتهم وتحسينهم.
- تذوق الجمال اللغوي واستشعار الحياة والحركة في العبارات شعراً أو نثراً.
- الارتقاء بمستوى الحصيلة اللغوية كماً وكيفاً^(١).

ومن خلال مراجعة الأهداف السابقة يتضح أنها أكدت ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التذوق الأدبي، ورعاية الموهوبين والمبدعين، وتشجيعهم على مطالعة النصوص الأدبية التي تساعد على أعمال عقولهم، والارتقاء بتذوقهم الأدبي،

(١) انظر كلاً من :

- محمد صلاح الدين مجاور: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠م، ص ٤١٢-٤١٤.
- على محمد الجمبلاطي: الأدب، تطوير تدريس علوم اللغة العربية وآدابها، اتحاد المعلمين العرب، المؤتمر التاسع، الخرطوم، ١٩٧٦م، ص ٢١٧-٢١٨ .
- حسين سليمان قورة: تعليم اللغة العربية، دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية، ط٢، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٢م، ص ٢١٨-٢١٩.

ومعايشتهم لتجارب مجموعة من المبدعين في تجاربهم الأدبية؛ لذا ينبغي العناية بوضع مناهج النصوص الأدبية التي يدرسها الطلاب في ضوء معايير التذوق والإبداع.

وعلى الرغم مما سبق، فقد قمنا بتحليل ومراجعة بعض وثائق المناهج بالإضافة إلى العديد من الكتب والمناهج الدراسية التي تُعنى بتدريس النصوص الأدبية في العديد من الدول العربية، مثل: مصر، وبعض دول الخليج العربية؛ لتعرف مدى اهتمام هذه المناهج بتنمية مهارات التذوق والإبداع لدى الطلاب في مراحل التعليم المختلفة، ومن خلال هذا التحليل والمراجعة اتضح ما يلي:

(١) ركزت بعض المناهج على الاهتمام بالنصوص التراثية دون ربطها بواقع الطلاب، وإهمالها لتشجيع المبدعين والموهوبين من الطلاب، وعدم حثهم على إعمال عقولهم واستنباط معاني وأفكار جديدة مبتكرة من النصوص التي سيدرسونها على الرغم من جودة الكثير من هذه النصوص المختارة في تلك المناهج، ويتمثل ذلك في مناهج التعليم المصري الأزهرى^(١)، بينما أُعطي المنهج في التعليم العام في وزارة التربية والتعليم المصرية مساحة أوسع من التفكير وإعمال العقل، إلا أن التدريبات التي خصصت لممارسة العملية الإبداعية التذوقية لم تكن بالقدر الكافي الذي يمكن الطلاب من اكتساب تلك المهارات الخاصة بالتذوق والإبداع؛ وذلك بسبب تركيز محتوى هذه المناهج على

(١) انظر كلا من:

- الإدارة العامة للمعاهد الأزهرية: خطة ومنهج الدراسة للمرحلة الإعدادية الأزهرية، مطبعة المصحف الشريف، ١٩٩٥م، ص ١٣.
- الإدارة العامة للمعاهد الأزهرية: كتب المطالعة والنصوص بالمرحلة الإعدادية، وكتب الأدب والنصوص بالمرحلة الثانوية، ٢٠٠٤م.

الحفظ والاستظهار رغم تأكيد وثيقة المنهج على الاهتمام بالتدوق والإبداع.^(١)

(٢) قام مكتب التربية لدول الخليج العربي بالتعاون مع المركز العربي للبحوث التربوية - الذي هو أحد أجهزة المكتب - بوضع منهج موحد مطور أو ما يسمى بـ (القدر الخليجي المشترك) لدول الخليج العربية: المملكة العربية السعودية - دولة الإمارات العربية المتحدة - دولة الكويت - مملكة البحرين - دولة قطر - سلطنة عمان، وقد ركزت أهداف هذا المنهج على تنمية مهارات التدوق والإبداع لدى الطلاب، وتوفير فرص للتفكير والتخيل وإعمال العقل، وقد حاول القائمون على هذا العمل المثمر ترجمة هذه الأهداف في المنهج الموحد في القدر المشترك بين دول الخليج إلى دروس وتطبيقات تهتم بهذه المهارات، فقد جاءت هذه المناهج الموحدة خطوة جيدة في طريق التطوير والارتقاء في ضوء التطورات العالمية الراهنة، وعلى الرغم من ذلك فما زالت هذه الجهود تحتاج إلى قدر من التطوير والتعديل، وزيادة الاهتمام بتنمية

(١) انظر كلا من:

- رشدي طعيمة وآخرين: دليل منهج اللغة العربية، القاهرة، مركز تطوير المناهج، ١٩٩٠م، ص ص ٧-٨.
- محمود كامل الناقه، ووحيد السيد حافظ: تعليم اللغة العربية في التعليم العام، الجزء الأول، القاهرة، مكتبة الإخلاص، ٢٠٠٢م.
- الطاهر مكي وآخرين: تطوير مناهج تعليم الأدب والنصوص في مراحل التعليم العام في الوطن العربي، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، ١٩٨٦م، ص ص ١٣٦-١٣٧.

مهارات التذوق والإبداع لدى الطلاب، خاصة وأنها مهارة مركبة تحتاج لمزيد من الممارسة والتدريب ومواصلة السير في طريق التطوير.^(١)

ومن هذه الأهداف ما حدده على مذكور^(٢) كما يلي :

- إدراك ما في الأدب من صور ومعانٍ وأخيلة تمثل صورة من الطبيعة الجميلة، أو عاطفة من العواطف البشرية، أو تعرض ظاهرة من الظواهر الاجتماعية أو السياسية أو الطبيعية.
- التمتع بما في الأدب من جمال الفكرة وجمال العرض، وجمال الأسلوب، وموسيقى اللغة والإيقاع والسجع والقافية، فالتمتع بالأدب الجميل يورث حب الجمال في صنعة القادر العظيم.
- بعث السرور النفسي والراحة والاطمئنان في نفس القارئ أو المستمع ، وهو ذلك السرور الشبيه بما يشعر به المتنزه في حديقة فيحاء ، أو المستمع للحن موسيقي هادئ.

انظر كلا من:

(١)

- المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج: جهود مكتب التربية العربي لدول الخليج في توحيد المناهج وتطويرها "دراسة وثائقية"، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ٩٤، ٢٠٠٥م.
- المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج. تطوير صناعة المنهج في دول الخليج العربية، ٢٠٠٢م.
- وزارة التربية والتعليم والشباب بالإمارات العربية المتحدة: الوثيقة الوطنية لمنهج اللغة العربية للتعليم العام في دولة الإمارات العربية المتحدة، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، ٢٠٠٢م.
- وزارة المعارف: وثيقة منهج اللغة العربية في التعليم العام، الرياض، وزارة المعارف، التطوير التربوي، ١٤٢٣هـ.

(٢)

علي أحمد مذكور: تدريس فنون اللغة / العربية . القاهرة : دار الفكر العربي، ٢٠٠٨م، ص ص ٢٠٦-٢٠٧ .

- السمو بالتذوق الجمالي الأدبي نتيجة لمزاولة قراءة الأدب الجميل أو سماعه فتتربى عند الفرد عاطفة حساسة تؤثر فيما يتخيره منه لقراءته، وفيما ينتجه من ألوان الأدب الراقى.
 - الاتصال بالمثل العليا في الأخلاق والسلوك البشري، كما في القصص ذات المغزى الاجتماعي والقصائد الشعرية التي تعالج أفكاراً أو مشكلات اجتماعية، والمسرحيات والحكم والمثال والطرائف المثيرة... إلخ.
 - التأثير بما في الأدب من أفكار وأساليب جميلة تظهر في التعبير الشفوي أو الكتابي للقارئ أو المستمع، فالقارئ أو المستمع المحب للأدب يتأثر به ويحاكيه بطريقة تلقائية.
 - معالجة بعض المشكلات النفسية والاجتماعية بقراءة القصص أو الأشعار التي تنفس عن القارئ وعن رغباته المكبوتة.
 - الاستمتاع بوقت الراحة بقراءة الجميل من ألوان الأدب المختلفة، وبذلك يستثمر القراء والمستمعون في المفيد النافع.
 - زيادة الذخيرة اللغوية التي تساعد على زيادة فهم المقروء والقدرة على استعمالها.
 - مساعدة القارئ أو المستمع على فهم نفسه، وفهم مجتمعه، والوقوف على الأفكار والعوامل التي تصنع الحاضر وتؤثر في تكوين المستقبل.
- وفي ضوء ما سبق يمكن الإشارة إلى أهداف تعليم الأدب فيما يلي :
- (١) بناء شخصية الطالب، وتزويده بالمفاهيم والقيم، وتكوين ملكة الذوق الأدبي لديه حتى يتمكن من إثراء لغته، وتنمية مهاراته، وصقل موهبته.
 - (٢) زيادة ذخيرة الطالب اللغوية من مرادفات ومعان وصور وأساليبه وأخيلة.
 - (٣) التنفيس عن النفس ومعالجة بعض الرغبات المكبوتة، والمشكلات النفسية بقراءة الأدب الهادف.

- (٤) تنمية ميول الطلاب إلى القراءة، وألفة الكتب، وارتياد المكتبات.
- (٥) تحقيق المتعة الروحية والفنية بما في الأدب من جمال اللغة والفكرة والأسلوب والصورة والإيقاع .
- (٦) البحث عن مآثورات من الأدب وحفظها، والتأثر بما فيها من أفكار وأساليب وتعبيرات تعمل على الارتقاء بفنية التعبير لدى الطلاب في حديثهم وكتاباتهم.
- (٧) مساعدة الطلاب على توسيع خبراتهم واشتقاق معان جديدة للحياة وعلى تحسين حياتهم وتجميلها .
- (٨) تعريف الطلاب بتراثهم العربي بما فيه من ظروف تاريخية وسياسية مؤثرة، وتوسيع ثقافتهم اللغوية، واتخاذها أساساً في بناء شخصياتهم، وفهم أنفسهم وتوجيه مسار حياتهم.
- (٩) تنمية قدرة الطالب على حل المشكلات التي تواجهه في حياته ومجتمعه من خلال خبراته ومعارفه، والإفادة من قراءاته الأدبية.
- (١٠) تعزيز القيم والمثل والاتجاهات الروحية والخلقية والاجتماعية والوطنية للأمة العربية والإنسانية وذلك من خلال ما تتضمنه النصوص.
- (١١) التعرف على فكر المجتمع، وقضاياها، ومشكلاته، وصراعاته، وآماله، وأحلامه المستقبلية.
- (١٢) اكتساب القيم والمثل العليا والأخلاقيات من خلال القصص الهادفة، والقصائد ذات المغزى، والمسرحيات والحكم والأمثال، والأعمال البطولية التي تعالج قضايا اجتماعية.
- (١٣) أهداف تدريس الأدب التي تتصل بالتذوق الأدبي: تنمية الذوق الأدبي والسمو به لدى الطالب نتيجة قراءة الجميل والمأثور من الأدب.

(١٤) تربية إحساس الطالب، وترقية عاطفته، والسمو بأفكاره، وتوسيع مداركه،

والسمو بذوقه وحسّ النقدي.

(١٥) إذكاء حاسة تقدير الجمال عند الطالب لأن الأدب يهدف إلى تكوين الذوق

والارتقاء به .

ثالثاً: وظائف الأدب:

مازالت فوضى العروض النقدية على الساحة العربية والانغماس غير المنهجي

في الحداثة الغربية تفرض على الساحة الأدبية رؤى منبته المنشأ وغير معروفة الهوية

فتفاجئ كل يوم تيار جديد في الأدب لا ضابط له ولا أصول منهجية لأنه يخرج من لا

قاعدة أدبية أو تراثية عربية وإنما يخرج من انبهار بنص غربي، وهذه دليل على الفراغ

الثقافي وتحول نقادنا إلى مجرد مترجمين للنظريات الغربية ويسير خلفهم كثير من

المهمشين ثقافياً وغير المبدعين وأشباه المثقفين الذين ملئوا الساحة الأدبية فأصابوها

بالعطب والفساد الإبداعي .

وفي كل يوم يخرج علينا صوت جديد ينادي برؤية معينة في الأدب ويجزم أنها

المنجز النهائي للإبداع وآخر هذه الأصوات ما يرتفع الآن مطالباً بعودة الإبداع إلى

نظرية الفن للفن وان القيمة الجمالية تكمن في جماليات النص اللغوية دون النظر في

المعني، فالمعاني مطروحة في الطريق وإن حصر النص في قيمة نفعية معينة يقتل الإبداع

ويجعل النص أحادي الرؤية في حين أن القيم الجمالية تمنح النص الكونية والخلود،

وهذا ما يجعلنا ننطلق في الإبداع دون التقيد بقيم الدين أو السياسة فقيم الدين تكمن

في التشريع وقيم السياسة تكمن في النظريات السياسية بينما الإبداع لا يمكن وضعه في

مقاييس هندسية تقضى على جمالياته وهذا حق أريد به باطل.

لقد ارتبطت بالأدب منذ القدم ظاهرتان احتلتا مركز الصدارة عبر تاريخ

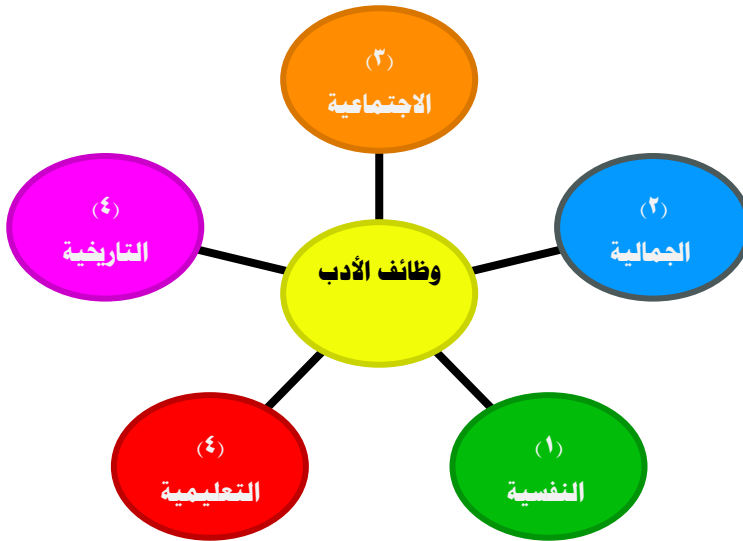
الأدب الإنساني هما: النفعية والجمالية أو التعليم والمتعة ولقد كانت هاتان الظاهرتان

تسيران متوازيتين في وقت من الأوقات بيد أن الوظيفة النضعية كانت تتقدم على الجمالية وبخاصة في العصور التي كانت تمجد العقل بوصفه لب الإبداع وجوهره، وهي العصور التي مثلتها الكلاسيكية في الأدب الغربي وطلائع التفكير النقدي العربي حتى القرن السادس الهجري، وقد استمر هذا التنازع بين هاتين الوظائفيتين إلى الوقت الحاضر ليكشف الواقع الأدبي على اتساع مساحته سيادة الوظيفة التعليمية التي تحمل الأدب مهمات الكشف عن حقائق الكون والطبيعة الإنسانية وماهية الوجود الإنساني وسط تناقضات الحضارة المعاصرة وإشكالاتها المختلفة.

لقد أثبت هذا النمط من الأدب ذي النزعة الإنسانية فاعليته وجدواه بما يتمتع به من قيم على الصعيد الأخلاقي ومعايير القيم الفنية الرفيعة في الوقت الذي يلحظ فيه أن الأدب الذي يلقي بكل ثقله الإبداعي على الوظيفة الجمالية الإقناعية متجاهلاً سمو التجربة الإنسانية وقيمها العليا لم يتمتع إلا بقيمة تاريخية بوصفه مرحلة من مراحل التطور الأدبي لا غير ولعل هذه الحقيقة هي التي تفسر اضمحلال التجارب الشعرية التي ابتدعتها حركة الفن للفن أو ما يسمى "البرناسية" التي تمخضت عن تجارب إبداعية لا يعتد بها من الناحية الموضوعية وكذلك ما يتعلق بالمنجز الروائي للواقعية الكلاسيكية والمنجز الشعري للحركات الرمزية والدادائية والسريالية مقارنة بالتجارب الشعرية التي عبرت عنها حركة الحداثة الشعرية في الغرب في الخمسينيات والستينيات من القرن العشرين ممثلة في أعمال ت. س. إليوت وإيديث سيطول ووليم تيلر بلتيس وغيرهم، وهذه الحركة الحداثية الغربية قد أفادت من الإرث الفني كالتقنيات التعبيرية والأساليب الشعرية للحركات السابقة مثل استخدام الرمز والأسطورة وتوظيفها في صلب التجربة الإبداعية إلا أنها تميزت عن تلك الحركات السابقة بتعبيرها عن موضوعات إنسانية ذات قيمة كبرى، لذا فهي زاوجت بين وظيفتي الشعر: الإمتاع والمنفعة.

وهذا ما أضفي عليها أهمية متفردة مقارنة بالتجارب الشعرية للرمزية والسريرية التي تميزت بنزعتها الذاتية المطلقة ومواقفها الهروبية المنكسرة التي عبرت عن وعي فردي متأزم لا يرى وسيلة لحل تناقضاته مع الواقع الفاسد سوى الاحتماء بعوالم اللاشعور الضبابية الغامضة واللجوء إلى الأحلام والهلوسة.

فالأدب بما يعبر عنه من فنون الشعر والنثر هو بمثابة فن يعبر عن حقيقة شعور الإنسان وطبيعة إحساسه تجاه غيره وتجاه الطبيعة بمختلف مظاهرها بحيث تحكمه عاطفة الأديب ويوجهه خياله غير أن ذلك لا يمنع من كونه يستفيد من العلم وحقائقه في سبيل تعظيم هذه العاطفة وتقوية هذا الخيال لسبك صورته الفنية والجمالية فيغدو بهذا جامعاً بين الإفادة والتأثير.. وللأدب وظائف عديدة غير أن أهمها يتمثل في الشكل التالي:



ويمكن تناول هذا الشكل بالتحليل والتفصيل فيما يلي:

(١) الوظيفة النفسية :

العمل الأدبي وحدة مؤلفة من الشعور والتعبير، وهي وحدة ذات مرحلتين متعاقبتين في الوجود بالقياس الشعوري، ولكنهما بالقياس الأدبي متحدتان في ظرف الوجود، وذلك أن التجربة الشعورية في العالم الشعوري مرحلة تسبق في نفس صاحبها، ثم يليها التعبير عنها في صورة لفظية، أما في العمل الأدبي فلا وجود لهذه التجربة قبل أن يعبر عنها في هذه الصورة اللفظية ^(١).

فالعمل الأدبي يصدر عن ذات هي (الأنا) لتصل إلى الآخر وهي (نحن)، والمبدع حين يبدع عمله الأدبي فإنه يهدف من ورائه إلى إقناع قارئه أو سامعه، والتأثير فيه، وهو في ذلك يستعين بمجموعة من الوسائل لاستمالة الآخرين من إبراز عاطفته المعبرة عن الموقف، أو التحلي بالصدق الفني في عرض الموضوع، أو استخدام المفردات والتراكيب المعبرة عن التجربة الشعورية، كما أن المبدع حين يكتب عمله فإنه يصف كلماته بطريقة خاصة حتى يظهر للمتلقى أن هذه الألفاظ غير الألفاظ التي تجري على لسانه أو تجري على قلمه، وهو في طريقة صفه أو بنائه للكلمات بهذه الطريقة يحملها دلالات إيحائية شعورية، يجعلها تختلف عن دلالاتها المعجمية المتعارف عليها.

ولقد ثبت أن للكلمات أثراً فسيولوجياً وسيكولوجياً في حياة الإنسان الانفعالية من الناحيتين: السلبية والإيجابية، أي أن الكلمة المكتوبة أو المسموعة يمكن أن تستثير لدى القارئ أو السامع نفس الاستجابات على نسق ما تستثيره مسمياتها، أي أن الكلمة تستطيع أن تحل وظيفياً محل مسمائها، فكلمة تفاح تستثير لدى السامع استجابة اشتهاية كما يثرها التفاح نفسه، أي أن الكلمة تستطيع أن تحل وظيفياً محل مسمائها ^(٢).

(١) سيد قطب (١٩٩٠م): النقد الأدبي: أصوله ومناهجه. الطبعة السادسة، القاهرة: دار الشروق، ص ٢١.

(٢) محمد صالح سمك (١٩٩٨م): فن التدريس للتربية اللغوية: وانطباعاتها السلوكية وأنماطها

العملية. القاهرة: دار الفكر العربي، ص ٢٥.

كما أن الكلمات قد يكون لها أثرٌ سلبي على المتلقي، وذلك ما يؤكد الحديث الذي دار بين معاوية بن أبي سفيان وجارية بن قدامة إذ قال معاوية: ما أوهنك على قومك إذ سموك جارية، فقال جارية: ما كان أوهنك على قومك إذ سموك معاوية، وهي الأنثى من الكلاب! قال اسكت لا أم لك، قال أمٌ لي ولدتني، أما والله إن القلوب التي أبغضناك بها لبين جوانحنا، والسيوف التي قاتلناك بها لفي أيدينا، وإنك لم تهلكنا قسوة، ولم تملكنا عنوة، ولكنك أعطيتنا عهداً وميثاقاً، وأعطيناك سمعاً وطاعة، فإن وفيت لنا وفينا لك، وإن نزعْتَ إلى غير ذلك فإننا تركنا وراءنا رجالاً شداداً، وأسنة حداداً، فقال معاوية: لا أكثر الله في الناس مثلك يا جارية، فقال له: قل معروفًا فإن شر الدعاء محيطٌ بأهله^(١).

كما قد يكون للكلمة أثرٌ طيب في نفس المتلقي، ومن ذلك ما ذكر أن إبراهيم الموصلي مغني الرشيد غنى يوماً بين يديه فقال له: أحسنت أحسن الله إليك، فقال له إبراهيم الموصلي: يا أمير المؤمنين إنما يحسن الله إلى بك، فأمر له بمائة ألف درهم^(٢).

فالأديب حين يبدع عمله الأدبي فإنه يسعى إلى تطهير عواطفه بفض القول، أو ما يمكن أن يطلق عليه بالتسامي العاطفي أو تسامي الانفعالات بلغة التحليل النفسي، وفي بعض الحالات لا يقصد بهذا التطهير التسامي بالانفعالات فقط، وإنما يقصد به إصلاح هذه الانفعالات وتقويتها، أو المجادلة فيها وإنكارها، كما في القصص، والمسرحيات التي تعرض قضايا عامة، وذلك يكون باختيار شخصيات تحب الفضيلة وتبغض الرذيلة^(٣).

(١) شهاب الدين محمد الأبهشي (د.ت): المستطرف في كل فن مستظرف. تحقيق محمد مهنا،

المنصورة: مكتبة الإيمان، ص ١١١.

(٢) شهاب الدين محمد الأبهشي (د.ت): المرجع السابق. ص ١١٢.

(٣) محمد غنيمي هلال (د.ت): النقد الأدبي الحديث. القاهرة: دار نهضة مصر للطباعة والنشر

والتوزيع، ص ٨٢.

أما إذا نظرنا إلى الطرف الآخر، هو المتلقي أو المتذوق للعمل الأدبي فإننا نجده يقرأ الأعمال الأدبية لإشباع حاجاته النفسية، فتحقق له السكينة والإحساس بالراحة، والتكيف مع جماعته التي يعيش بين أكنافها، أما إذا استعصى عليه إشباع هذه الحاجات، فإنه يشعر بالقلق والحيرة والاضطراب، والتنافر والعجز عن التكيف مع مجتمعه الذي يعيش فيه، علاوة على ما سبق فإن المتلقي حينما يقرأ عملاً فإنه يقرأه ليحقق له متعة فنية، قوامها مشاركة المبدع أو المرسل في مشاعره وإحساساته، فيفرح لفرحه، ويحزن لحزنه، يشاركه آماله وتطلعاته، وبالتالي فإن الوظيفة النفسية للأدب تعد وظيفة محورية لهذا الفن لكل من طرفي عملية الاتصال المرسل (المبدع)، والمستقبل (المتلقي) أو المتذوق.

(٢) الوظيفة الجمالية :

فرق "بندتو كروتشيه" بين نوعين من القيم: القيم الجمالية، والقيم العملية، فحين يلم بالإنسان مكروه في نفسه، أو في ولده، أو في أهله، أو في ماله فإنه يعبر عن هذا الألم بإحدى الطريقتين هما: إما أن يستعذب البكاء والحزن على هذا المكروه، وإما أن يعبر عنه في شكل جمالي، ويتمثل هذا الشكل في طرائق عدة، فقد يعبر عن هذا الحزن في رسمه للوحة معبرة عن دوائر نفسه الحزينة، وقد يكتب قصة تعبر عن هذا الألم، وقد يكتب قصيدة يضمنها مرارة هذا الحزن، وقد يعزف قطعة موسيقية، فالتعبير الأول تعبير عملي، ولكن الثاني تعبير جمالي، والجمال أساس ينبع من ذات الفنان أو الأديب، حيث إن التجربة الجمالية كثيراً ما توصف بأنها تجربة شعورية، وهو وصف صادق، فهي ليست حكماً عقلياً يقوم على المبادئ، وإنما هي شيء مباشر، فالشعور غير العاطفة، والشعور هنا عمل من أعمال المعرفة، فنحن نشعر مثلاً بأن أحد الأشخاص موضع ثقتنا، أو مظنة حكمنا، وهذا ضرب من المعرفة لا مجرد عاطفة خالصة؛ لأنه يتضمن حكماً، وهو في الوقت نفسه لون من ألوان الوعي، فالشعور بالجمال شعور من هذا

القبيل، فأنا أشعر مثلاً بأن هذا الشيء جميل، أي أعني هذه الحقيقة بطريقة مباشرة، وما دمت أعني هذه الحقيقة فهي إذن ملونة بلون من المعرفة^(١).

فالفن في جوهره ليس تعبيراً أو وصفاً فقط – والأدب فن من الفنون –، كما أنه ليس خلقاً بحتاً، إن الفن في جوهره خبرة من نوع خاص، ليست خبرة ذاتية محضة، وليست خبرة عقلية خارجية فقط، إنها خبرة جمالية، ولا يمكن بأي حال فهم طبيعة الفن عموماً، والأدب خصوصاً دون فهم هذه الخبرة، أما الوصف، والتعبير، والتجسيم، والتشخيص، والرمز، والإيحاء فكلها أدوات لخدمة مضمون هذه الخبرة.

إن اندماج المبدع الجمالي يمر بأربع مراحل هي:

- انطباعات.
- التعبير أو التركيب الجمالي النفسي.
- المصاحبات الهيدونية، أو السرور الجمالي.
- ترجمة الحقيقة الجمالية إلى ظاهرة طبيعية (أصوات، نغمات، حركات، تركيبات من الصور والألوان).

فالعمود الفقري لهذه المراحل هو المرحلة الثانية، أي التعبير والتركيب الجمالي النفسي، وأدنى هذه المراحل أهمية هي المرحلة الأخيرة، ترجمة الحقيقة الجمالية إلى ظاهرة طبيعية، أي التعبير الجمالي، وهكذا نرى أن التعبير الطبيعي في مرحلة أدنى بكثير من التعبير الجمالي النفسي^(٢).

كما أن إبداع أي عمل ليس فطرياً، ولكنه صناعة وصياغة، فالمبدع أو الأديب لا يخلق من العدم، ولكنه يتعامل مع لبنات ومكونات أساسية موجودة، وهي الألفاظ وقبلها

(١) علي أدهم (١٩٧٩م): فصول في الأدب والنقد والتاريخ. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص ٢٢٣.

(٢) عبد العزيز حمودة (١٩٩٩م): علم الجمال والنقد الحديث. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب،

الحروف والأصوات، والجمل والعبارات، فالأديب حين يبدع عملاً يخلق لها من الطرافة ما يبعدها من مألوف الاستعمال، كما أن المفردات لا تكتسب قيمة إلا إذا انحرفت عن دلالتها المعجمية إلى دلالة أخرى استعارية أو شاعرية، تثير لدى القارئ قدراً من الفكر والتخيل، كما أنها - في نفس الوقت - تبعث على الدهشة والاستغراب.

وطرب المتلقي لأي عمل أدبي إنما هو استجابة لمؤثرات فنية تثير ملكاته الفكرية والشعورية، وتبعث خبرته الجمالية، فإذا هو ينفعل بالكلمة الجميلة، والعبارة العذبة، والشعور الصادق، والنظم المحكم، والموسيقى الرشيقة المعبرة عن المعنى، كما أنه ينفعل بالإخراج الأدبي الذي ينحرف بالكلمة عن دلالتها المتعارف عليها إلى دلالات أخرى أكثر رحابة واتساعاً، فجوهر الأدب هو التعبير عن الوجدان، وما يشعر به هذا الوجدان.

كما أن استجابة المتلقي للعمل الأدبي تختلف درجاتها تبعاً لما يفد عليه من جماليات هذا النص، فقد تقف استجابة المتلقي عند التأمل العقلي الذي يطرب الفهم لصواب الصنعة واعتدال أجزائها، وحسن تركيبه، ونحو ذلك من مواطن التأمل العقلي، التي تقف عند حدود المطابقة العيانية، ومقابلة شيء أو أكثر بمثله^(١).

والحقيقة أن إبداع الأديب هو الذي يبعث أو بالأحرى يهيج الخبرة الجمالية لدى المتلقي أو المتذوق، وذلك من خلال اعتماده على إيجاد علائق وترابطات بين الكلمات، ويؤلف بينها في نسيج جديد، كما أنه يضيف بعض سمات الشيء على شيء آخر، أو ما يسمى بالتشبيه، أو قد تهيج الخبرة الجمالية من خلال حسن وصف المبدع للأشياء، فكل هذا يحرك ملكات المتلقي الاستقبالية، أو ما يمكن تسميته بالتأثر النفس حركي، فنجد المتذوق ينفعل بهذا العمل طرباً له، فنراه يقبل عليه، أو ينفر من عمل

(١) محمد طه عصر (٢٠٠٠م): مفهوم الإبداع في الفكر النقدي عند العرب. القاهرة: عالم الكتب، ص ص

آخر فيتركه ويطلب السلوى في عمل آخر عله يجد فيه متعة عقلية، أو جمالية، أو انفعالية، فوظيفة الأدب كباعث للجمال تعد وظيفة أساسية لهذا الفن، كما أنها ضرورةٌ لطريفة عملية الاتصال وهما: المبدع والمتلقي .

(٣) الوظيفة الاجتماعية :

الأدب صورة صادقة لمجتمعه، وهو لسان حال الأمة المعبر عنها، أو بالأحرى هو مرآة هذا المجتمع الذي تنعكس على صفحاتها أحوال هذا المجتمع من قوة أو ضعف، ومن التقدم أو التأخر، ويكفي لأي قارئ أن يأتي بأدب أمة ليعرف قدر هذه الأمة وحظها من التقدم أو التخلف.

فالناس يختلفون في ظروف معيشتهم، وأحوال حياتهم، وسبل ووسائل كسبهم، والإنسان في أي مجتمع في حاجة لمن يشاطره إحساسه، ولمن يشاركه آماله وآلامه، وبهذه المشاركة تتحقق وحدة الإنسان مع أخيه الإنسان في البلد الواحد، بل في القطر الواحد، والعالم الواحد .

فالأدب له دور رئيس في بناء الإنسان وبناء المجتمع على حد سواء، فكم من كبوة تعرضت لها الأمة العربية والإسلامية وكان الأدب فيها باعثاً لها، وناهضاً للعزائم، ومشجعاً على تخطي هذه العقبات والزلات، كما أن للإنسان حاجات روحية وإنسانية تحتاج إلى إشباع، وخاصة في ظل الظروف الحالية، ولا شك أن الأدب من أعظم الوسائل التي تحقق هذه الغايات، وتشبع هذه الحاجات، وعلى الرغم من مزاحمة وسائل الاتصال المسموعة والمرئية لفن الأدب، إلا أنه ما زال يحتل الصدارة في هذا الجانب، وذلك لسبب بسيط ألا وهو أن الأدب حين ينادي المتلقي ويداعبه فإنه ينادي فيه الطفل الصغير الذي جبل على الهدوء، وعلى أن يري الأشياء كما كان يراها في طفولته، كما أن الأدب يمس جانباً مهماً من جوانب الإنسان وهو الجانب الوجداني أو العاطفي الذي يمس شغاف القلوب.

كما أن للأدب دوراً في حياتنا الاجتماعية، حيث إنه يمثل السجل المقروء الذي يحتوى خبرات أمتنا على مدار أكثر من خمسة عشر قرناً، ولا نعرف أن أمة من الأمم، أو شعباً من الشعوب قد ظفر بمثل هذه الوثائق الأدبية (الشعرية، والنثرية) التي عبرت عن حياة أمتنا العربية والإسلامية، حيث إن هذه الوثائق تعد سجلات حية للأجيال المتعاقبة، تمكنهم من معرفة تراث هذه الأمة، ورصيدها الثقافي والأدبي بين الأمم، كما أن وجود مثل هذه الوثائق الأدبية يمكن أن يكون معيناً لنهضة عربية شاملة في كل المجالات، نحاول من خلال محاكاة السابقين من استعادة مكانتنا العلمية والأدبية، واللاحق بركب الحضارة، كما أن الأدب لم يكن متأخراً قط عن حوادث ونوازل الأمة، ففي كل حادثة نجد شعراً ونثراً يعبر عن هذه الحادثة أو تلك، ويحض على التغلب عليها، فالأدب من وجهة نظر أحمد أمين^(١) هو تفسير للحياة واستخراج معانيها، وإذا كان الأدب هو تفسير للحياة من وجهة النظر السابقة، فإنه من وجهة نظرنا هو الحياة.

وتتضح هذه الوظيفة من جانب آخر، حيث إن المبدعين لا يعيشون في أبراج عاجية منعزلين عن مجتمعاتهم بكل ما فيها من قيم، حقاً إن للأدب قيمته الذاتية العاطفية، ولكن لا بد أن يضاف إلى القيمة السابقة قيمة أخرى وهي القيمة الاجتماعية، تعبر عن الجماعة وعن قيمها، ومثلها، ومما لا ريب فيه أن الوظيفة الاجتماعية للأدب تتحقق إذا تأملنا حقيقة مؤداها أن الأديب حين يصنع أدباً لا يصنعه لنفسه، بل يصنعه لمجتمعه الذي يعيش فيه، وإلا لما بادر بنشره، بل كان يطويه في أدراج مكتبه، وما وجدناه كذلك يبادر إلى انتهاز الفرص لإذاعته على الجماعة التي ينتمي إليها كلما وجد إلى ذلك سبيلاً.

فالأدب وفقاً لهذا الرأي ذاتي غيري في الوقت نفسه، فهو ذاتي في صدره عن صاحبه، وفي تعبيره عن أحاسيسه ومشاعره، وهو غيري في تصويره لمشاعر الجماعة التي ينتمي إليها بما تحلمه من قيم خلقية، واجتماعية، وثقافية، وبذلك كان المتلقون

(١) أحمد أمين (١٩٨٣م): النقد الأدبي . القاهرة : دار النهضة المصرية ، ص ٢٢ .

حين يقرءون أدبياً لا يقرءونه وحده ، وإنما يقرءون أنفسهم وأنفس من حولهم، وكأنهم يعيشون أحاسيسهم وأحاسيس مجتمعاتهم^(١).

كما أن الأدب في جوهره يزيد خبرات الأفراد، ويضيف إلى رصيدهم الثقافي والمعرفي والقيمي والجمالي أبعاداً متعددة، حيث إن الأدب صورة من صور المعرفة، ليس المقصود بهذه المعرفة المباشرة، بل المعرفة غير المباشرة، وذلك عن طريق استشراف ما يمكن أن يقع لهذا المجتمع، ويكاد أرسطو يؤدي هذا المعنى في مقولته المشهورة: إن الشعر أكثر فلسفية من التاريخ؛ لأن التاريخ يحكي أشياء قد وقعت، بينما الأدب يتناول ما يحتمل الوقوع، جامعاً بين صفة العمومية والاحتمال^(٢).

(٤) الوظيفة التاريخية :

لكل مجتمع نصيبه من التاريخ والحضارة، فالحضارة نظام اجتماعي يعين الإنسان على الزيادة من إنتاجه الثقافي، وإنما تتألف الحضارة من عناصر أربعة: الموارد الاقتصادية، والنظم السياسية، والتقاليد الخلقية، ومتابعة العلوم والفنون، وهي تبدأ من حيث ينتهي الاضطراب والقلق؛ لأنه إذا ما أمن الإنسان من الخوف، وتحررت في نفسه دوافع التطلع وعوامل الإبداع والإنشاء، وبعدئذ لا تنفك الحوافز الطبيعية تستنهضه للمضي في طريقه إلى فهم الحياة وازدهارها^(٣).

ولذلك فقد تنهياً لهذا المجتمع الظروف السابقة فينتج هذا الشعب حضارة عريقة وتاريخاً عظيماً ، تجعله في مقدمة العالم، وقد تحول العوائق والصعاب حفاظ الأمة على هذه المكانة السامقة، فتتخلف عن ركب الحضارة، ولكن يظل لهذه الأمة أو

(١) شوقي ضيف (١٩٩٢م) : البحث الأدبي : طبيعته، مناهجه، أصوله، مصادره. الطبعة السابعة، القاهرة: دار المعارف، ص ١٣ .

(٢) رينيه وليك ، وأوستن وارين (١٩٩١م) : مرجع سابق . ص ٤٧ .

(٣) ول ديورانت (٢٠٠١م) : قصة الحضارة : نشأة الحضارة في الشرق الأدنى. المجلد الأول، ترجمة زكي نجيب محمود، ومحمد بدران، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص ٣.

تلك صفحة مشرقة في سجل الحضارة الإنسانية، فالتاريخ الحضاري لأي أمة من الممكن أن يكون باعثاً لاستنهاض العزائم، وتحريك الماء الراكد بحيث يوقظ همم الأفراد على اللحاق بركب الحضارة، ومحاولة استعادة مكانتهم كما كانت في عصور ماضية، ولهذا فإن للأدب علاقة وثيقة بالتاريخ من هذه الناحية، إذ هو الترجمان الذي يعبر عن هذا التاريخ، وقد يتسع مفهوم الأدب ليشمل التاريخ بمعناه العام، وهو كل ما أنتجته القريحة الإنسانية من علم، وفن، وصناعة، وقد يضيق هذا المفهوم ليقصر على نوع خاص من التاريخ، فيؤرخ لطائفة من المبدعين في المجتمع، من شعراء وكتاب، يبرز العوامل المؤثرة في الإنتاج الأدبي بعامة من مؤثرات ثقافية، واجتماعية، وسياسية، واقتصادية، ودينية، فالعلاقة بين الأدب والتاريخ تتضح من هذه الناحية، إذ إن الأدب تاريخ، ولكنه تاريخ من نوع خاص، إنه تاريخ للحياة العقلية والإبداعية لأمة من الأمم، وقد تأخذ الصلة بين الأدب والتاريخ عدة صور أوضحها أحمد هيكल^(١) في التالي:

❖ **الصورة الأولى:** هي كتابة التاريخ في قالب أدبي، وأولى معالم هذا القالب هو معلم الأسلوب، وذلك بأن يعرض التاريخ بلغة أدبية جذابة شائقة مؤثرة ممتعة، على أن هذا القالب قد يرقى من مجرد اللغة الأدبية إلى الشكل الأدبي، وذلك بأن يعرض هذا التاريخ في شكل رواية تاريخية، تقدم التاريخ الحقيقي، لا في صورة سرد وعرض للأحداث، وإنما في شكل قصصي فيه حكاية، وأبطال، وفيه بناء روائي يعتمد على ما تعتمد عليه الراويات في ترتيب زمني للحوادث، ورسم قصص للأشخاص، ويعتمد على كافة مقومات الفن القصصي، ولعل أبرز هذه الأعمال مؤلفات جورجي زيدان التاريخية، وعلى هامش السيرة لعميد الأدب العربي طه حسين، ومؤلفات محمد فريد أبو حديد.

❖ **الصورة الثانية:** هي استخدام بعض مادة هذا التاريخ القديم في كتابة عمل أدبي جديد، أي أنه لا يلتزم بالتاريخ التزاماً حرفياً، ولكنه يقدم عملاً أدبياً فيه

(١) أحمد هيكل (١٩٩٨م): في الأدب واللغة. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص ٣٣ - ٣٨.

بعض التحرر أو التصرف من ربقة التاريخ، لا شيء إلا لأن الأديب يريد استثمار المعرفة التاريخية بحقبة معينة ليقدّم لنا شيئاً جديداً يريد أن يقوله في هذا العمل أو ذاك، أو استحضار لحقبة تاريخية ماضية ليعرضها على قارئيه؛ لاستنهاض الهمم، أو لنقد واقع مزري، ولعل أبرز مثال على ذلك مسرحية السلطان الحائر لتوفيق الحكيم، فقد التقط المؤلف موقفاً تاريخياً للفقيه عز الدين بن عبد السلام، الذي عاش أيام المماليك، والذي أفتى بأن المملوك لا تصح ولايته على الأحرار، لذا فولاية المماليك باطلة، فالتقط الحكيم هذه المقولة لا ليعلم التاريخ، وإنما ليقول المؤلف من ورائه شيئاً هو أن الحق يجب أن يعلو، حيث لا شيء ولا أحد فوق هذا الحق أو القانون، ولعل عرضنا لمقدمة هذه القصة ربما يزيد الأمر جلاءً يقول الحكيم^(١) هذه المسرحية كتبت في خريف ١٩٥٩م، عندما كان المؤلف في باريس، يقضي فترة يشهد فيها ما يجري في عالم اليوم، ووحيا ذلك السؤال الذي يقف عالمنا اليوم أمامه حائراً: هل حل مشكلات العالم هو الاحتكام إلى السيف أو القانون؟ في الالتجاء إلى القوة أو إلى المبدأ؟ إن أصحاب السلطان – ممن يملكون تقرير مصير البشر – يقضون الآن وفي يمينهم القنبلة الذرية أو الهيدروجينية، وفي يسراهم القانون والمبادئ، وفي جانب القواعد الصاروخية، وفي الجانب الأخر هيئة الأمم، وهم حائرون خائفون لا يدرون، أو هم لا يجرون على اتخاذ القرار الحاسم، أيهما يطرحون وأيهما يستقون؟ أيهما يحتاج إلى شجاعة أكبر وأيهما يعرض إلى خطورة أفدح؟ هذا الموقف الحائر الخائف من مسئولية الاختيار النهائي بين السيف والقانون، قد جر العالم كله معه إلى هذه الحيرة الشاملة والاضطراب العام.

(١) توفيق الحكيم (١٩٨٥م) : السلطان الحائر . بيروت : دار الكتابي اللبناني ، ص ٣ .

❖ **الصورة الثالثة:** هي صورة بين الصورتين السابقتين، أو بالأحرى صورة تجمع بين الصورتين السابقتين، أي الصورة التي تعرض التاريخ والرأي معاً في شكل من الأشكال الأدبية، أي أن المبدع يعرض التاريخ في شكل أدبي أولاً، ثم يعقبه بالإدلاء برأيه، أو يعبر عن وجهة نظره حول هذا الموضوع، ولعل أوضح مثال على ذلك في أدبنا العربي مسرحية كليوباترا لأمير الشعراء أحمد شوقي، حيث عرض شوقي لسيرة هذه الملكة شعراً، وحاول أن يجد مبرراً لأفعالها، التي بدت غير لائقة بها وبمكانتها الرفيعة، حيث أوضح أن هذه التصرفات كانت في الواقع حيلةً سياسية وتضحيات قامت بها الملكة المصرية بدافع الذكاء الحاد والخبرة الواعية، والوطنية العميقة، التي أدت آخر الأمر إلى التضحية بالروح فداءً لعرض مصر وكرامة الوطن.

❖ **الصورة الرابعة:** هي استحضار بعض الشخصيات، أو الأماكن، أو الأحداث وتوظيف هذا المستحضر توظيفاً أدبياً؛ ليقول الأديب من خلاله شيئاً جديداً تماماً ومعاصراً تماماً، فيكون استحضار العنصر التاريخي رمزاً، أو تلميحاً، أو تذكيراً، يكتسب العمل الأدبي عن طريق استحضاره قوة كقوة الدليل والشاهد، أو يكسب العمل الأدبي عند استخدامه ثراءً رمزياً، بكل ما يحمله هذا الرمز من إحياءات وأبعاد، أو تفجيرات، ولعل أوضح نموذج لذلك في أدبنا الحديث نموذج البكاء بين يدي زرقاء اليمامة للشاعر أمل دنقل، ففي هذه القصيدة استحضر الشاعر شخصية تراثية، عرفت تاريخياً بالرؤية الفاحصة الدقيقة، أو بالاستشعار عن بعد، ثم بكى مأساة يونيه جاعلاً مسئوليتها الأساسية على كاهل من لم يؤمنوا ببعد النظر، ولم يهتدوا بنصح المخلصين، أو يصيخوا إلى صوت الأحرار الشرفاء، الذين جاءت زرقاء اليمامة رمزاً لهم، وتجسيداً لموقفهم.

والحق أن اعتماد الأديب على التاريخ كمادة لأعماله الأدبية لا يعني الالتزام الحرى بهذا التاريخ، وإلا في كتب التاريخ غناءً عن هذا العمل أو ذاك، ولكن ينبغي أن يكون للأديب رؤية، ووجهة نظر عند اتكائه على الروايات التاريخية، أو استحضاره لرموز تاريخية (أفراد، أو أماكن)، أي باختصار ينبغي أن يكون لدى الأديب أفكار، وأطروحات ورؤى يريد طرحها، أو يدعو إليها، أو يتنبأ بها، ولكن ينبغي الاحتراز الشديد عندما يعتمد الأديب على حادثة تاريخية، وهو أن يأتي بالأحداث الموثوقة، ويتعد عن الروايات التي تشوه الحقائق، وعليه أن يتعامل مع المادة التاريخية كيفما يشاء تقديماً أو تأخيراً، أو حذفاً لبعض الحقائق التي يرى أنها لا تفيد العمل الأدبي ولا تضيف إليه، كل هذا يتم في لغة أدبية راقية، وبالتالي تتحقق للأدب متعته وفنيته، ويتحقق للتاريخ قدسيته وحرمة .

(٥) الوظيفة التعليمية :

يختلف درس الأدب عن غيره من دروس المواد الأخرى، وهذا الاختلاف يرجع إلى طبيعة هذا الفن، والتي تهدف - كمادة دراسية - إلى تخفيف أذهان الطلاب من أثقال الدراسة العقلية، فتنحصر فيها عقولهم من صرامة التعاريف، والقوانين، والضوابط، والحدود، والرسوم، والصور المنطقية، والتقاسيم، ونحو ذلك من مقومات الدراسة العلمية الجافة التي تستبد بالذهن وتثقل الفكر^(١).

كما أن الأدب كمادة دراسية يسهم بشكل فاعل في تنمية المهارات اللغوية الأخرى لدى الطلاب، وذلك من خلال ارتباط فن الأدب بالقدرة على الإلقاء الجيد المعبر عن المعنى، ونقول عن يقين أن التذوق الفني عند العرب كان معنياً بإلقاء الكلام ربما أكثر من عنايته ببلاغة الكلام نفسه، وما ذاك إلا لأن الكلام عندهم كان

(١) عبد العليم إبراهيم (١٩٩٦م): الموجه الفني لدرسي اللغة العربية . الطبعة السادسة عشرة، القاهرة: دار المعارف، ص ٢٥١.

مسموعاً أكثر منه مقروءاً، وكان الاعتماد على الحفظ أكثر من الاعتماد على التدوين، لأنه شعب أُمي والكاتبون فيه قليلون^(١).

ويتطلب فن الإلقاء مجموعة من المهارات النوعية وتتمثل هذه المهارات في إخراج الصوت من مخرجه السليم، مع إعطائه حقه من التفتيح والترقيق، وتنويع الصوت وتنغيمه تبعاً للحالة النفسية وللموقف الذي يوجد فيه، فضلاً عن القراءة في وحدات فكرية مكتملة المعنى، كما أن الأدب يمكن الطلاب - وخاصة عندما يقرءون قراءة جهرية - من مواجهة الجمهور، فيكسبه الجرأة والشجاعة، علاوة على ما سبق فإن هذه القراءة (الجهرية) تمكن القائم بالتدريس من ملاحظة العيوب النطقية والصعوبات التي يواجهها الطلاب فيقوم بعلاجها.

فدرس الأدب عملية من عمليات التعلم التي نأخذ بها الطلاب، بهدف إحداث تغييرات مرغوب فيها لدى المتعلم، والأدب من حيث هو قوة إدراكية يحدث تأثيراً في نفس القارئ أو السامع، ويتمثل هذا التأثير في ثلاثة جوانب رئيسية، هي:

- الجانب المعرفي أو العقلي.
- الجانب الوجداني أو النفسي.
- الجانب الأدائي أو السلوكي.

أما عن الجانب المعرفي أو العقلي فإن الأدب يعد مادة ثرية لإكساب الطلاب خبرات وتجارب مختلفة، فكل عمل من أعمالنا الأدبية على مدار العصور المختلفة يحمل في طياته تجارب وخبرات أصحابها الذاتية أو الموضوعية، وبالتالي فإن هذه الخبرات تمكن القارئ أو السامع من زيادة رصيده المعرفي، والثقافي، والقيمي عن طريق اطلاعه على روائع الأعمال الأدبية، التي تزيد خبرته بالحياة، والتي تضيف إلى حياته حيوات مختلفة، فيكتسب عمراً جديداً في عمر السنين.

(١) عبد الوارث عسر (١٩٧٦م): فن الإلقاء. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص ٢١.

أما عن الجانب الوجداني فلا غرو أن الأدب يؤثر في شعور وإحساسات القراء، فكثير من الحقائق التي يعرضها المبدع تجعل القارئ يرضي أو يسخط، يحب أو يكره، يقبل أو ينفر من هذا العمل، ومن الأفكار الواردة فيه، وكلما اتسم قول الأديب بالصدق الفني كلما استجاب له القارئ بنفس الدرجة، ولعل من أصدق الشواهد على صدق عاطفة الحب ما قاله حسان بن ثابت رضي الله عنه مادحاً رسول الله ﷺ إذ يقول :

وأحسن منك لم تر قط عيني وأجمل منك لم تلد النساء
خلقت مبرأً من كل عيب كأنك قد خلقت كما تشاء

حتى قالت العرب عن هذين البيتين أنهما أصدق ما قالته العرب، ومن شواهد صدق العاطفة ما قاله الإمام على رضي الله عنه من نصب نفسه للناس إماماً فعليه أن يبدأ بتعليم نفسه قبل تعليم غيره، وليكن تأديبه بسيرته قبل تأديبه بلسانه ، وقيل: مؤدب نفسه ومعلمها أحق بالإجلال من مؤدب الناس ومعلمهم وأنشدوا :

يا أيها الرجل المعلم غيره هلا لنفسك كان ذا التعليم
تصف الدواء لذي السقام وذو الضنى كيما يصح به وأنت سقيم
وأراك تلقح بالرشاد عقولنا أبداً وأنت من الرشاد عديم
فأبدأ بنفسك فانها عن غيها فإذا انتهت عنه فأنت حكيم
فهناك يسمع ما يقول ويهتدي بالقول منك وينفع التعليم
لا تنه عن خلق وتأتي مثله عارٌ عليك إذا فعلت عظيم^(١)

وإذا كان للأدب هذا التأثير في انفعالات القراء أو السامعين فإنه ربما يكون تأثيراً رقيقاً ليناً، وربما يكون قوياً يدفع إلى نوع من السلوك العملي الإجرائي، ولنا في تاريخنا الأدبي نماذج تدل على هذا، ولعل أوضح مثال على ذلك هو حادثة أبي محجن الثقفي مع سعد بن أبي وقاص رضي الله عنه، حيث حبسه سعد لأنه كان يتغني بشرب الخمر إذ يقول:

(١) شهاب الدين محمد الأبهسي (د. ت.): مرجع سابق . ص ٣٩ .

إذا ما مت فادفني إلى أصل كرمه تروي عظامي بعد موتي عروقها
ولا تدفني يا فلانة فإنني أخاف إذا ما مت ألا أذوقها

وكان سعد بن أبي وقاص قد حبسه أثناء حربه مع الفرس في يوم أغوات، فلما اشتد القتال صعد إلى سعد يستعفيه ويستقله، ويسأله تسريحه للغزو مع المسلمين، فزجره ورده، فنزل حتى أتى سلمى (زوج سعد بن أبي وقاص رضي الله عنه) فقال: يا سلمى هل لك إلى خير؟ قالت: وما ذاك قال: تخلين عني وتعيريني البلقاء، فله على إن سلمني الله أن أرجع إليك حتى أضع رجلي في قيدي، فقالت: وما أنا وذاك! فرجع يرسف في قيوده ويقول:

كفي حزناً أن تردي الخيل بالقنا واترك مشدوداً على وثاقيا
إذا قمت عناني الحديد وأغلقت مصاريع دوني قد تصم المناديا
وقد كنت ذا مال كثير وإخوة فقد تركوني واحداً لا أخا ليا
ولله عهد لا أخيس بعهد لئن فرجت ألا أزور الحوانيا

فقالت سلمى: إنني استخرت الله ورضيت بعهدك (بعدما سمعت ما قاله من شعر) وأطلقته، وقالت: أما الفرس فلا أعيرها، ورجعت إلى بيتها، فاقتادها وأخرجها من باب القصر وركبها، ثم دب عليها حتى إذا كان بحيال الميمنة كبر، ثم حمل على الميسرة يلعب برمحه وسلاحه بين الصفين، وكان يقصف الأعداء بسيفه قصفاً منكراً، وتعجب الناس منه وهم لا يعرفونه، وجعل سعد يقول وهو مشرف على الناس من فوق القصر، والله لولا محبس أبي محجن لقلت: هذا أبو محجن وهذه البلقاء، وقال بعض الناس: إن كان الخضر يشهد الحروب فنظن صاحب البلقاء الخضر، وقال بعضهم: لولا أن الملائكة لا تباشر القتال لقلنا ملك ^(١).

(١) محمد أبو الفضل إبراهيم، وإبراهيم علي محمد البجاوي (١٩٨٨): أيام العرب في الإسلام. بيروت:

دار الجيل، ص ص ٢٧١ - ٢٧٢.

ومن ذلك أيضاً ما حدث مع الحطيئة ، حيث كان هجاءً يهجو المسلمين، وينال من أعراضهم فنهاه أمير المؤمنين عمر بن الخطاب رضي الله عنه، فلم ينته، فأمر عمر بن الخطاب بحبسه، وأراد الحطيئة أن يكسب عطف أمير المؤمنين فأنشد قائلاً :

ماذا تقول لأفراخ بذي مرخ زغب الحواصل لا ماءً ولا شجرُ

ألقيت كاسبهم في قعر مظلمة فاغفر عليك سلام الله يا عمر

وإذا بعمر بن الخطاب رضي الله عنه يسمع قوله: ماذا تقول لأفراخ بذي مرخ فيبكي ويعضو عنه، حقاً إن من البيان لسحراً كما قال رسول الله صلى الله عليه وسلم .

والأدب كمادة لغوية يكسب الطلاب ثروة لغوية تمكنهم من التعبير، كما يكسبهم مجموعة من الأساليب والتعبيرات التي يوظفونها في أحاديثهم أو في كتاباتهم، كما أنه يعين الطلاب على فهم النصوص الأدبية وتحليلها، كما يدرّب الطلاب على النقد العلمي الموضوعي عن طريق التمييز بين الأساليب المختلفة، ولعل من أهم فوائد دروس الأدب هو تنمية التذوق الأدبي، وهذه الملكة لا تحصل بمعرفة طائفة من القواعد والقوانين، ولكنها تحصل بقراءة الجيد من المنظوم والمنثور، والتفطن إلى خواص الحسن والقبح في العمل الأدبي، ويتمثل هذا التذوق في استجابة المتلقي المبررة للعمل الأدبي سواء بالقبول أو الرفض .

كما أن الأدب الجيد هو الذي يقدم صورة للإنسان في كل مكان، فيعكس خصائص هذا الإنسان آماله وتطلعاته، حسناته وسقطاته إلى غير ذلك، كما أن الأدب يمد الطلاب بصورة صادقة عن البيئة التي عاش فيها هذا الأدب، ويبرز حال هذه الأمة من التقدم أو التأخر، أو من القوة أو الضعف، ولعل ما يدعم ذلك ما روي من اعتزاز القبيلة في العصر الجاهلي بشاعرها كان أكبر من اعتزازها بالفارس الذي يحمي الحمى بسيفه، وهو وضع قضت به ظروف ذلك العهد، ودفعت إليه حاجة القبيلة إلى قيادة وجدانية، تبث في أبنائه روح المروءة والنجدة وإباء الضيم، وتحذوهم في صراعها من أجل الوجود والبقاء^(١).

(١) عائشة عبد الرحمن (١٩٩٢م): قيم جديدة للأدب العربي القديم والمعاصر . الطبعة الثانية، القاهرة:

كما أن للأدب دوراً في غرس القيم في نفوس الناشئة، وذلك من خلال تقديم النماذج والمثل العليا التي تدعو إلى التحلي بالفضائل والبعد عن الرذائل، نتيجة لما يتضمنه الأدب من حكم وأمثال وعبر تحض على التحلي بمكارم الأخلاق، فتتهذب نفوسهم، وتصفو أرواحهم، ولقد ذهب بعض فلاسفة الأخلاق إلى أن السلوك الخلقي في الحياة هو الاتساق والانسجام، والأدب من أقدر الفنون على تحقيق ذلك، فبينه وبين الأخلاق صلة وعلاقة وثيقة هي: صلات الجمال وعلاقات الاتساق والانسجام^(١).

ولعل من بين القيم التي يغرسها فن الأدب على سبيل المثال لا الحصر قيمة القناعة، حيث ذكر الماوردي^(٢) أن الحسن بن الحسن بن علي عن أبيه عن جده قال: قال رسول الله ﷺ "الدنيا دول، فما كان لك آتاك على ضعفك، وما كان منها عليك لم تدفعه بقوتك، ومن انقطع رجاؤه مما فات استراح بدنه، ومن رضي بما رزقه الله تعالى قرت عينه " وقال أبو حازم الأعرج: وجدت الدنيا شيئين: شيئاً هو لي لن أعجله قبل أجله، ولو طلبته بقوة السموات والأرض، وشيئاً هو لغيري وذلك مما لم أنله فيما مضى، ولا أناله فيما بقي، يمنع الذي لي من غيري، كما يمنع الذي لغيري مني، ففي أي هذين أفني عمري وأهلك نفسي، ولذلك فقد قال أبو تمام الطائي:

لا تأخذني بالزمان فليس لي	تبعاً ولست على الزمان كفيلاً
من كان مرعى عزمه وهمومه	روض الأماني لم يزل مهزولاً
لو جاز سلطان القنوع وحكمه	في الخلق ما كان القليل قليلاً
الرزق لا تكمد عليه فإنه	يأتي ولم تبعث إليه رسـولاً

(١) محمد صالح سمك (١٩٩٨م): مرجع سابق . ص ٤٥٢.

(٢) أبو الحسن علي بن محمد بن حبيب البصري الماوردي (٢٠٠٤م): أدب الدنيا والدين . تحقيق مصطفى السقا، القاهرة: الهيئة العامة لقصور الثقافة، ص ٢٠٩ .

النصوص الأدبية من المفهوم إلى التدريس

مقدمة

إن المتصفح للكتابات العربية المعاصرة يلاحظ هاجساً ثقافياً بين جميع الدارسين، وهو محاولة تحديد المفاهيم في ميادين العلوم الإنسانية على اختلافها، إن إشكالية ضبط المفاهيم راجعة إلى رغبة قومية تتمثل في تحديد الهوية العربية التي ظلت مدة طويلة من الزمن تتجاذبها رياح الثقافة العربية متمسكة بها إلى حد الإعجاب والتقديس، وعندما تجاوز العرب مرحلة الاستهلاك إلى مرحلة الإنتاج لم يجدوا مفاهيم نقدية مضبوطة لدراسة نصوصهم الإبداعية، فما كان بين أيديهم عبارة عن مفاهيم عربية منقولة إلى اللغة العربية بترجمات متنوعة، فنجد مثلاً كلمة نص، متن، مدونة.. يستخدمها النقاد العرب باعتبارها مفاهيم موحدة، ومن ثم استحدثت هيئات لتحديد المصطلحات المترجمة والاتفاق عليها في جميع أقطار الوطن العربي مثل مجمع اللغة العربية بسوريا ومصر، ومكتب تنسيق التعريب بالمغرب.

وإذا نظرنا إلى كل ما كتب عن مفهوم النص نجد اختلافاً كبيراً بين المناهج النقدية، فكل منهج يعرفه حسب اتجاهه ومنطلقه النظري ولذلك لا يمكن أن نجد تعريفاً محدداً للنص الأدبي نظراً لهذه المعطيات وكل ما هنالك هو وجود خصائص ومميزات تشترك فيها هذه المناهج كلها، وقد طرح رولان بارت استحالة وجود تعريف محدد للنص الأدبي مبيناً أحسن وسيلة للتقرب منه لأنه ليس بالإمكان إعطاء تعريف

لكلمة نص.. لا يمكن الاقتراب منه إلا بطريقة استعارية أي يمكن أن نروج وأن نعدد وأن نبتكر بالغنى الممكن استعارات حول كلمة نص.

وهذا النص لا يجعلنا مكتوفي الأيدي أمام استحالة إيجاد تعريف محدد للنص الأدبي بل بالعكس إنه يدفعنا لطرح هذه الاستعارات التي أشار إليها "بارث" والتركيب بينها لأخذ فكرة قريبة من مفهوم النص وإعطاء الخصائص والمميزات التي تميزه وذلك في ضوء منهجين اثنين هما: المنهج البنيوي والمنهج الاجتماعي.

لذا فإن النص الأدبي يحتل مكانة سامقة في عملية الاتصال الأدبي، لأنه هو الرسالة التي يوجهها المبدع إلى المتلقي، وهذا النص هو الغاية أو الرابطة التي تربط طرفي عملية الاتصال، فالنص الأدبي هو نوع من تركيب الرموز Encoding بشكل معين حتى تصل إلى المستقبل أو المتلقي الذي يقوم بفك هذه الشفرة Decoding، وذلك لضمان عملية الاتصال، ولهذا فقد أشار إيمانويل وبرنار Emmanuel & Bernard^(١) إلى مجموعة من الحقائق منها:

- ❖ يندرج الاتصال الأدبي في الإطار العام للاتصال اللغوي، وفي هذا الاتصال يستخدم الاتصال الأدبي من خلال قناتين رئيسيتين هما: قناة سمعية، كالحال في المسرح وقناة بصرية كالحال في القراءة.
- ❖ يكشف الاتصال الأدبي عن ميزة، هي أنه لا يهدف إلى إنتاج رسالة تقتصر على المعنى الظاهر كحال الكلام النفعي أو العلمي، فالعمل الأدبي يهدف إلى إنتاج الجمل المتعددة المعاني أو ما نطلق عليه اسم الوظيفة الشعرية.
- ❖ الطاقة على إنتاج رسائل تعالج الشفرة التي تنتجها تشدد على الوظيفة الميتالغوية (وظيفة لغة الشرح للعمل الأدبي).

(١) إيمانويل فريس، وبرنار موراليس (٢٠٠٤م): قضايا أدبية عامة: آفاق جديدة في نظرية الأدب. ترجمة لطيف زيتوني، عالم المعرفة، العدد ٣٠٠، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ص ٤٦ - ٥١.

❖ أن النص الأدبي يحمل جملاً متعددة المعاني، فالكلمات التي نستخدمها تحمل نظرياً معني أولياً هو معناها التعييني الذي يحدده منطق المعجم، فكلمة بيت تعني مبنى للسكن، لكن يضاف إلى المعني التعييني معني آخر وهو المعني الضمني، فكلمة بيت قد تحمل إلى جانب معناها السابق معني يدل على الحماية أو الضيافة أو الحنين، أو الطفولة الضائعة، أو العائلة، وقد تحمل فكرة السجن أو القيد أو تسلط الأب.

فالنص الأدبي نص متحرك Dynamic وليس ساكناً Static وذلك من ناحيتين اثنتين هما: الناحية الأولى من ناحية النص نفسه بمعنى أن النص الأدبي ليس عملاً جديداً أو فريداً في بابه، ولكن هذا النص قد أخذ من النصوص السابقة وسيعطي النصوص اللاحقة، فالعمل الأدبي يدرك بعلاقته بالأعمال الأخرى، فالأدب ينمو في عالم مليء بكلمات الآخرين، والنص تشكيل لنصوص سابقة ومعاصرة أعيدت صياغتها بشكل جديد، وليست هناك حدود بين نص وآخر، وإنما يأخذ النص من نصوص أخرى ويعطيها في آن^(١).

ولهذا وجدنا شاعراً مثل زهير في العصر الجاهلي يقول:

ما أرانا نقول إلا معاراً أو معاداً من لفظنا مكروراً

وما وجدنا باباً كبيراً في نقدنا الأدبي يدور حول السرقات الأدبية، فالنص الأدبي في حالة من التفاعل الدائم مع النصوص السابقة يأخذ منها بقدر ما يعطيها، أما الناحية الثانية فتتمثل في دور المتلقي في صناعة هذا النص، إن النص الأدبي الذي يبده الكاتب أو الأديب يتلقاه المتذوق سماعاً أو قراءة، فالنص بعد عملية التلقي هذه ليس هو النص الذي أبدعه الكاتب، بل أصبح النص نصوصاً متعددة، تعددت بتعدد

(١) محمد عزام (٢٠٠١م): النص الغائب تجليات التناص في الشعر العربي . دمشق: منشورات اتحاد

الكتاب العرب، ص ١٢ .

جمهور القراء أو المتلقين، فالمتلقي شريكٌ للمبدع في صناعة هذا النص، إنه يضفي على النص من خلفيته ومن معرفته وثقافته وإسقاطاته ما يجعل النص يظهر في حُلة جديدة قد تتقارب مع فكر الأديب، وقد تتباعد، ولنضرب مثلاً لذلك من الحياة لو افترضنا أن فرداً يخاطب آخرين في موقف ما ويريد أن ينقل رسالة إلى هؤلاء المستمعين، هل يمكن أن تصل الرسالة بنفس الكيفية التي يريدها المتحدث؟ الجواب بالنفي؛ لأن الرسالة ستختلف باختلاف المتلقين، وباختلاف الحواس المستقبلية للرسالة، وباختلاف الخلفية الثقافية والمعرفية، بنفس الكيفية سنجد أن العمل الأدبي ومضمونه سيختلف باختلاف عين المتلقي الذي يقرأ، وستختلف باختلاف الأذن التي تسمع.

نخلص مما سبق إلى القول: إن النص الأدبي يولد ولادة جديدة مع المتلقي، إنه يصنعه أو يبده، ولكنه إبداع محكوم بإطار، هذا الإطار هو الخط الفكري العام الذي حدده له الأديب المنشئ الأول، لكي يسير فيه، وبالتالي فإن للنص الأدبي دوراً محورياً في عملية الاتصال التي تتم بين كل من المبدع والمتلقي على حد سواء.

ولكن ما المقصود بالنص الأدبي؟

أولاً: مفهوم النص الأدبي:

لقد تعددت تعريفات ورؤى النظريات النقدية المختلفة في تعريفاتها للنص الأدبي، ينظر إلى النص الأدبي الآن في النظريات الحديثة على أنه علم؛ لأنه موضوع للعديد من الممارسات السيمولوجية التي يعتد بها على أساس أنها ظاهرة عبر لغوية، بمعنى أنها مكونة بفضل اللغة، لكنها غير قابلة للانحصار في مقولاتها، وبهذه الطريقة فإن النص جهاز عبر لغوي يعيد توزيع نظام اللغة، بكشف العلاقة بين الكلمات التواصلية، مشيراً إلى بيانات مباشرة، تربطها بأنماط مختلفة من الأقوال السابقة والمتزامنة معها، والنص نتيجة لذلك إنما هو عملية إنتاجية مما يعني أمرين:

◆ علاقته باللغة التي يتموقع فيها تصبح من قبيل إعادة التوزيع (عن طريق التفكير وإعادة البناء)، مما يجعله صالحاً لأن يعالج بمقولات منطقية ورياضية أكثر من صلاحية المقولات اللغوية الصرفة له.

◆ يمثل النص عملية استبدال من نصوص أخرى أي عملية تناص Intertextualite ففي فضاء النص تتقاطع أقوال عديدة مأخوذة من نصوص أخرى، مما يجعل بعضها يقوم بتحديد البعض الآخر ونقضه^(١).

وإذا كان النص يمثل الآن في الدراسات الحديثة بوصفه علماً فما مفهوم هذا

العلم؟

الواقع أنه قد طرحت تعريفات عدة لكلمة نص، فقد عرفه تودوروف بأنه يمكن أن يكون جملة، كما يمكن أن يكون كتاباً بكامله، وإن تعريف النص يقوم على أساس استقلاليتته وانغلاقيته، وهما الخاصتان اللتان تميزانه، فهو يؤلف نظاماً خاصاً به لا يجوز تسويته مع النظام الذي يتركب به تركيب الجمل، ولكن أن نضعه في علاقة معه هي علاقة اقتران وتشابه^(٢).

ولقد عرف النص بأنه اللغة التي تخدم غرضاً وظيفياً، أي هو اللغة التي تخدم غرضاً في إطار سياق ما، وقد يكون النص منطوقاً أو مكتوباً، ويقرر هاليداي أنه على الرغم من أن النص يظهر في شكل كلمات أو جمل فإنه في الحقيقة نظام من العلامات تمت برمجتها في نظام الشفرة اللغوية Coding من أجل استنطاقها لكشف المعاني الداخلية فيها Decoding، ويرى هاليداي أن النص في ضوء هذا المفهوم هو في حقيقته ليس سوي وحدة معنوية، ويعني ذلك أن النص ليس مجرد جملة أكبر^(٣).

(١) صلاح فضل (١٩٩٢م): بلاغة الخطاب وعلم النص . عالم المعرفة، العدد ١٦٤، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ص ٢٢٩ .

(٢) عدنان ذريل (٢٠٠٠م): النص والأسلوبية بين النظرية والتطبيق . دمشق: منشورات اتحاد الكتاب العرب، ص ١٥ .

(٣) يوسف نور عوض (١٩٩٤م): نظرية النقد الأدبي الحديث . القاهرة: دار الأمين، ص ٨٤ .

أما عن النص من وجهة نظر البنيوية فقد قدم رولان بارت تصوراً للنص في بحثه (عن العمل إلى النص) سنة ١٩٧٤م، حيث قدم نظرية مركزة عن طبيعة هذا النص يمكن إيجازها في النقاط التالية:

- في مقابل العمل الأدبي المتمثل في شيء محدد يقترح بارت مقولة النص الذي لا يتمتع إلا بوجود منهجي فحسب، ويشير إلى إنتاج، وبهذا النص لا يصبح النص مجرباً كشيء يمكن تمييزه خارجياً وإنما كإنتاج متقاطع يخترق عملاً أو عدة أعمال أدبية.
- النص قوة متحولة تتجاوز الأجناس والدرجات المتعارف عليها؛ لتصبح واقعاً نقيضاً يقاوم الحدود وقواعد المعقول والمفهوم.
- يمارس النص التأجيل الدائم، واختلاف الدلالة، إنه تأخير دائم فهو مبني مثل اللغة، لكنه ليس متمركزاً ولا مغلقاً، إنه لا نهائي لا يحيل إلى فكرة معصومة، بل إلى لعبة متنوعة ومخلوعة.
- إن النص يتكون من نقول متضمنة، وإشارات وأصداء للغات أخرى، وثقافات عديدة تكتمل فيه خريطة التعدد الدلالي، وهو لا يجيب على الحقيقة وإنما يتبدد إزاءها.
- إن وضع المؤلف يتمثل في مجرد الاحتكاك بالنص، فهو لا يحيل إلى مبدأ النص ولا إلى نهايته، بل إلى غيبة الأب، مما يمسخ مفهوم الانتماء.
- النص مفتوح ينتجه القارئ في عملية مشاركة، لا مجرد استهلاك، هذه المشاركة لا تتضمن قطيعة بين البنية والقراءة، وإنما تعني اندماجهما في عملية دلالية واحدة، فممارسة القراءة إسهام في التأليف.
- يتصل النص بنوع من اللذة المشاكلة للجنس، فهو واقعة غزلية^(١).

(١) صلاح فضل (١٩٩٢م): بلاغة الخطاب وعلم النص. مرجع سابق، ص ٢٣١ - ٢٣٢.

- من خلال ما سبق يمكن الوقوف على مجموعة من خصائص النص هي:
أن النص هو تركيب لمجموعة من الأفكار والمفاهيم والأيدولوجيات وفق نسق معين.
 - أن النص مدونة كلامية أو كتابية.
 - النص يهدف إلى توصيل معارف وأخبار إلى الآخرين، أو إمتاع المتلقي عن طريق نقل الخبرات والتجارب الشعورية التي عايشها المبدع.
 - النص الأدبي هو حدث أدبي يحدث في مكان وزمان معينين.
 - النص عمل مغلق أي أن مبدعه بدأه بطريقة خاصة ونهاه بطريقة تتلاءم مع البداية بشكل منطقي أو طبقاً لمقتضيات الفن.
 - النص الأدبي نص توالدي تشاركي، أي أن النص يتشارك في بنائه وتكوينه المتلقون، وذلك لأنه نص مفتوح يسمح بالتأويلات والإضافات إليه من فعل القراءة الذي يمارسه المتلقي.
- وعلى ذلك فإن للنص مستويات عدة، هي:



- ◆ **المستوى اللفظي:** وهو مؤلف من العناصر الصوتية والقاعدية التي تؤلف جمل النص.

◆ **المستوى التركيبي:** والذي يمكن تبينه ليس بالرجوع إلى قواعد تأليف الجمل وإنما بالرجوع إلى العلاقات التي بين الوحدات النصية، أي الجمل ومجموعات الجمل.

◆ **المستوى الدلالي:** والذي هو نتاج معقد للمضمون الدلالي الذي توحى به هذه العناصر والوحدات^(١).

كما ظهر العديد من المناهج النقدية التي فسرت أو قدمت رؤيتها عن طبيعة النص الأدبي، ومن ذلك المنهج البنيوي للنص الأدبي تتفق مع كثير من النقاد البنيويين الذين رأوا في هذا النص على أنه عبارة عن مدونة لغوية سواء أكانت مكتوبة أم منطوقة ويتعاملون معها على أساس أنها شبكة مغلقة لها بداية ونهاية غير خاضعة للسياق الاجتماعي والأخلاقي فهم يحاربون هذه الجوانب انطلاقاً من رفضهم لكل معيار أيديولوجي في تعريف النص أو تقييمه، مهتمين فقط بالجانب الشكلي في النص الأدبي وهو الذي سماه جاكسون بأدبية النص الأدبي وهي حسب قوله (إن موضوع العلم الأدبي ليس هو الأدب وإنما الأدبية أي ما يجعل من عمل ما عملاً أدبياً) والاهتمام بالشكل ودراسته دراسة علمية تهدف إلى آلية المنهج وجعله قائماً على أسس علمية بحتة تستفيد من العلوم التجريبية المعاصرة، فيحاولون استخلاص القواعد والقوانين المكونة للنص الأدبي في حالته السكونية الثابتة غير خاضع لتأثير الذات الدارسة ولا لتأثير المحيط الاجتماعي، وهو بذلك مستقل بذاته وكل التغيرات التي يتعرض لها تتم من داخله ومن البنيات المكونة له.

وهذه الطبيعة شمولية معتمدة على ما سماه سيسير (الضبط الذاتي) أي أن النص يتحكم في نفسه وينمو من تلقاء ذاته ويستدعي من الدارس عدم تقسيمه وتجزئته إلى وحداته الصغرى المكونة له، لأن عزل هذه الوحدات اللغوية بعضها عن

(١) عدنان ذريل (٢٠٠٠م): مرجع سابق . ص ١٦ .

البعض الآخر يؤدي إلى تشويه النص، ولذلك نجد تودوروف يرد على أصحاب تحليل الخطاب ومن بينهم هاريس لكونهم يقسمون النص إلى أجزائه الصغرى لأن الوحدة في استقلالها وعزلها لا تعطي أي معنى، فكلمة الخبز مثلاً لا يمكن فهمها مستقلة بل يجب البحث عن مدلولها في إطار البنية ككل لأنها قد تعني الخبز الحقيقي وقد تعني القربان أو أشياء أخرى متعددة في الواقع الاجتماعي.

والنص في نظرهم يتصف بالغرابة وهي عملية تخلق دلالات متعددة للكلمة الواحدة لأن طبيعة النص غير منسجمة إنها مليئة بالثنائيات الضدية موت/ حياة بناء/ خراب، ولعل هذه التناقضات هي التي تحدث هذه الغرابة والغموض، وهذا لا يعني أن النص يتصف بالتعتيم والضبابية التي يتيه فيها القارئ ولكن هذه الغرابة تجعل النص يتضمن أكثر من دلالة لذلك فإنه يستوجب مفسراً أو ناقداً ليفسره بوساطة الدراسة الداخلية لمكوناته الفنية والجمالية.

والنص الأدبي يدخل في حوار مع النصوص السابقة له ويستفيد منها وهي التي سماها رولان بارت النصوص الغائبة وهي لا تحضر في شكلها الحقيقي ولكن في صورة مختلفة لا يؤخذ منها إلا مضمونها مثل: حضور بعض الكتابات الروائية في رواية مدام بوفاري.

أما عن مفهوم النص عند المنهج الاجتماعي، فقد عرفه بأنه تغيرات متعددة في مضامينه الفكرية وذلك عبر فترات متلاحقة من الزمن وكان في فترة زمنية ينظر إلى النص من خلال زاوية معينة وفي ضوء أيديولوجية محددة نابعة من مبادئ وأسس يركز عليها هذا المنهج.

ولعل السمة الغالبة في نظرة المنهج الاجتماعي للنص هي رفضه التعامل معه باعتباره بنية لغوية مغلقة، إن هذا التعامل الضيق يتنافى مع المبادئ الماركسية التي يتبناها ويحرس على تطبيقها في تعامله مع الظاهرة الأدبية وينظر إلى النص الأدبي باعتباره مضموناً أيديولوجياً يعكس واقع الطبقات الاجتماعية المختلفة وعلى الناقد

أن يكشف هذا الصراع في النص الأدبي غاض الطرف عن كل المقومات الفنية التي يعتبرها النقاد الاجتماعيون بمثابة وعاء قط يصب فيه الأديب أفكاره، لأن (المنهج الاجتماعي يؤمن قطعاً بأن التحليل الداخلي للعمل الأدبي لن يوصلنا إلى القبض على الدلالة المركزية للنص أي الكشف عن الرؤية).

ولعل أهم فكرة طرحها المنهج الاجتماعي وحث على توافرها في النص الأدبي، واعتبرت من أهم مبادئه التي نادى بها، ألا وهي فكرة الانعكاس في العمل الأدبي، بمعنى أن كل نص من النصوص الأدبية يعكس الواقع الاجتماعي والتغيرات الطارئة عليه لكن هذا الانعكاس يبقى في حدود الآلية التي تعتبر أن النص الأدبي بالضرورة تصوير وانعكاس للبنية التحتية.

غير أن هذه النظرة الميكانيكية للانعكاس الأدبي تعتبر متجاوزة في نظر لوكاتش الذي اعتبر أن (الفن تعبير غير مباشر عن الصراعات الاجتماعية في أي مجتمع)، لأن هناك علاقة جدلية بين هاتين البنيتين، بين البنية التحتية والبنية الفوقية، فالأولى تؤثر في الثانية والثانية تؤثر في الأولى في إطار تجاوب وتجاوز جدلي لا يظهر فيه الانسجام الذي يحتم هذه النظرة الانعكاسية، ولذلك نجد أن الواقع قد يكون مزدهراً لكن الأدب غير مزدهر والعكس صحيح.

وقد استفاد لوكاتش من لينين الذي يعتبر أول من طرح فكرة الانعكاس الجدلية عندما درس أعمال دوستويفسكي الروائية فرأى أن الأديب لا يملك القدرة على عكس الواقع وفق مبدأ المحاكاة الأرسطية (أي تقليد الواقع بشكل حريفي مرآوي للواقع)، وانطلاقاً من هذه النظرة السريعة لمفهوم الانعكاس عند لوكاتش وعند أصحاب المنهج الاجتماعي نلاحظ الدفعة القوية التي أسهم بها جورج لوكاتش في طرح هذا المفهوم النقدي بجديته وصرامته بعيداً عن التفسيرات الضيقة التي تنفي عن الأديب حرية التصرف في التعامل مع الواقع الاجتماعي، وبالتالي تنفي قدرته على

التخيل لأن المبدع ليس آلة تعكس ما تلتقطه أمامها من الصور والمآثر بل هو إنسان يتخيل ويتذوق ، ولذلك نجد حضور العالم المتخيل في النص الأدبي.

ثانياً: أهمية النصوص الأدبية:

تعتبر النصوص الأدبية من أهم فروع اللغة العربية؛ لأنها تعكس أعلى مستويات الإتقان لمهارات اللغة، كما أنها تمثل مجموعة من التجارب الأدبية لخبذة من المبدعين في عصور مختلفة، فالشعر أو النثر يتميز بالألفاظ المنتقاة، والعبارة الرصينة، والرؤية الأصلية للأشياء والموجودات، كما أن مادة النصوص الأدبية تبصر الطلاب بالحق والخير والجمال، وتسمو بأذواقهم ومشاعرهم، وتفتح المجال أمام عقولهم للفهم والتفكير والتخيل؛ مما يساعد بعد ذلك على إنتاج أفكار جديدة وأصيلة، واكتساب الطلاب لمهارات الإبداع من خلال معاشتهم لتلك التجارب الإبداعية المتمثلة في النصوص المقدمة لهم.

وتتمثل أهمية الأدب فيما يلي:

- ١ - **الحفاظ على التراث اللغوي:** وذلك من خلال بعث هذا التراث وإحيائه، وتقديم النماذج اللغوية الراقية التي نستطيع من خلالها تكوين ثقافة ووعي^(١). فالأدب يحافظ على التراث الأصيل للحضارة العربية وقيمها من ناحية، ويربط تراثنا بمستقبلنا البعيد من ناحية أخرى^(٢).
- ٢ - **تنمية التذوق الأدبي:** فمن خلال دراسة الطلاب للنصوص الأدبية بلغتها الراقية، وألفاظها العذبة، وصورها الدقيقة الرائعة يكتسبون القدرة على فهم أسرار اللغة، ويدركون الفرق بين التعبيرات الحقيقية التي تعلموها والتعبيرات المجازية التي يبدعها الأدباء، ويتفننون في تطويرها.

(١) فاطمة بنت علي الشيدي: مرجع سابق، ص ٤٣.

(٢) عائشة عبد الرحمن: قيم جديدة للأدب العربي القديم والمعاصر، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٠م، ص ٣.

فتنمية التذوق الأدبي لا تتأتى إلا بالانشغال بالأدب، وقراءة النماذج الرفيعة والجميلة من الشعر والنثر، والوقوف على ما بها من مقومات جمالية، وعواطف إنسانية، وأفكار أصيلة، وخيال مبتكر، وموسيقا رنانة، وكذا معايشة هذه النماذج الرفيعة معايشة تذوقية متعمقة^(١).

٣ - **الحفاظ على القيم وتنميتها:** فالأدب لديه القدرة على تهذيب النفوس، وترقيق الطباع، وسمو النفس البشرية من العالم المادي المحسوس إلى عالم خيالي روحي يسمو فيه الإنسان، فالأدب يعني في إحدى مراحل تطوره: التهذيب والتربية؛ لذا فإن الأدب يساعد الطلاب على اكتساب بعض القيم التي نحتاج إليها.

فالأدب يعتبر من أمضى الأسلحة التي تعين الشعوب على تدعيم قيمها ومثلها العليا، وتضيء الطريق لحياتها، فرسالة الأدب - كانت ولا زالت - هي الدفاع عن المبادئ والقيم السامية مثل: الخير، والحق، والجمال، ودعوة صادقة إلى تمثيلها، والتمسك بهذه القيم، والحفاظ عليها، ونقلها من جيل إلى جيل، لذلك أتت موضوعاته - في الغالب - من النوع الإنساني، والوجداني، والتي من شأنها أن تسمو بالإنسان، وترفعه، وتصله بالخير، وتجنبه عما سواه^(٢). والقيم التي يتضمنها الأدب لابد أن تكون قيماً أخلاقية نافعة، ويؤكد ذلك ما اتفق عليه كل من: محمد غنيمي هلال، ومصطفى ناصف، وعبد الرحمن عثمان، فقد اتفقوا على أن الأدب تجربة جمالية شاملة، وهو لا يحتوى على شيء من شأنه أن يتعارض مع القيم

(١) وحيد حافظ: مرجع سابق، ص ٨٨.

(٢) انظر كلاً من:

- محمد السيد مناع: برنامج مقترح لتنمية تذوق الأدب العربي عند الدارسين في برامج تعليم اللغة العربية لغة ثانية، رسالة دكتوراه "غير منشورة"، كلية التربية، جامعة المنوفية، ١٩٩٤م، ص ١١٠.

- عبد الله الأمين النعمي: مرجع سابق، صص ٢٠-٢١.

الأخلاقية^(١). لهذا فإن كثيراً من الناس قد غيروا وعدلوا من اتجاهاتهم في الحياة، وفهمهم إياها، وموقفهم منها، متأثرين بشخصية في قصة ما، أو مسرحية، أو قصيدة^(٢).

إننا في العصر الحاضر أحوج ما نكون إلى إيجاد قيم راسخة، ومبادئ ثابتة تعيدنا إلى حالة الاتزان والاستقرار، فالمجتمع يتعرض إلى تيارات منحرفة في صور أفكار عقدية مخالفة لديننا لتهدم قيمنا وتقاليدنا؛ مما يؤدي إلى التذبذب وعدم الاستقرار في القيم الموروثة والمكتسبة على حد سواء، وعدم قدرة كثير من الشباب على التمييز بين الصواب والخطأ، ومن ثم ضعف مقدرتهم على الانتقاء والاختيار بين القيم المتصارعة الموجودة، كل هذا سبب أزمة قيمية كان لها أثرها الكبير في دفع الشباب للتمرد والثورة على قيم المجتمع والتخلي عن القيم الأخلاقية، الأمر الذي يفرض على المناهج الدراسية التصدي لهذه الأزمة القيمية^(٣).

٤ - **تنمية الثروة اللغوية والثقافة الأدبية:** فدراسة النصوص الأدبية تزيد من ثروة الطلاب اللغوية بما تحويه من مفردات جديدة يكتسبها الطلاب ويستخدمونها في سياقات متعددة، كما أنها تزيد من ثقافتهم الأدبية؛ حيث يتعرفون على ظروف العصر الذي قيل فيه النص، ويعرفون نبذة عن الأديب مبدع النص، كما أنهم يتعايشون مع خبرات الأديب ومعارفه التي صبها في تجربته الأدبية. فللأدب مشاركة جليلة في زيادة مدركات المتعلم وإمداده بألوان جيدة من الخبرة والمعرفة، وتكوين ثقافته، فكل نص أدبي يشتمل على زاد ثقافي يوسع

(١) أحمد كمال زكي: النقد الأدبي الحديث أصوله واتجاهاته، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب، ١٩٧٢م، ص ١٠٣.

(٢) عز الدين إسماعيل: الأدب وفنونه، ط٨، القاهرة، دار الفكر العربي، د٠ت، ص ٣١.

(٣) محمود كامل الناقه: القراءة الخارجية عند طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير "غير منشورة"، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٧١م، ص ص ٢٩-٣٠.

خبرات الشخص ويفتح ذهنه، ويزيد فهمه للحياة، فهو يساعد الطلاب على جودة النطق، وحسن الأداء، وحسن استخلاص المعارف وتنمية الثروة اللغوية^(١).

٥ - **التطهير والمتعة:** فدراسة النصوص الأدبية تمتع الإنسان وترتقي بمشاعره وأحاسيسه وتسبح به في عالم الخيال، كما أنها تخلصه من همومه وأحزانه، وتخرج ما لديه من كبت، فتطهر نفسه، وتسمو، وترتقي.

فمن أهم أدوار الأدب كونه يمتع النفوس، ويبعث الإحساس بالجمال، وتهذيب المشاعر، وترقيق الأحاسيس، والسمو بالإنسان من العلاقات المادية الصرفة إلى العلاقات الروحية والفكرية^(٢).

٦ - **فهم الحياة والمجتمع:** فالأدب يساعد على فهم الحياة والمجتمع؛ لأنه هو الحياة نفسها، وفهم الأدب معناه فهم الحياة، ومعرفة قيمة الأدب هي معرفة قيمة الحياة، وبدون الأدب لا يستطيع الإنسان أن يحيا حياة سعيدة طيبة، لأن الأدب هو الذي يبين معنى الحياة على حقيقتها، وإذا فهمت الحياة فهماً صحيحاً استطاع الإنسان أن يستغلها على أحسن وجه، ويعرف كيف يقضيها في متعة وسعادة، فالأدب ليس شرطاً إضافياً، إنما شرط للحياة الكاملة، فإذا محوت الأدب من الدنيا فقد محوت منها الحياة، فالإنسان الذي يعوزه الأدب، فكأنما أعوزته الحياة لأن الأدب هو اللسان المعبر عنها^(٣).

(١) عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط١١، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٣م، ص ٢٧٣.

(٢) عائشة عبد الرحمن: مرجع سابق، ص ٧٩.

(٣) انظر كلاً من:

- أرنولد بنيت: الذوق الأدبي، كيف يتكون، ترجمة: على محمد الجندي، القاهرة، مكتبة نهضة مصر، ١٩٥٧م، ص ٢.

- أحمد الشايب: أصول النقد الأدبي، ط١٠، القاهرة، النهضة المصرية، ١٩٩٤م، ص ٧٦.

ومهمة الأدب هي التعبير عن وجدان الشعوب، وترجمان لخطوط ومعالَم نهضتها وتطورها، وواجهة تنبئ عن المستوى الذي بلغته أي أمة، فهو مرآة الأمة ومرجعها الصحيح، به تنال الفخر والعزة والرفعة، وبدونه تقل قيمتها، وتهبط على سلم التقدم والرقى، ومن أجل ذلك كان الفن - بصفة عامة - ، والأدب - بصفة خاصة - أفضل أداة لصون وحفظ التراث من قيم، وشيم، ومثل عليا، وما حفل به الماضي من أمجاد^(١).

والأدب له آثاره البارزة في الأحداث الاجتماعية، فهو أساس النهضة السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والفكرية، يسجلها ويسايرها ويأخذ بيدها إلى سبيل النجاح، وهو المحرك لكثير من الحركات التحريرية التي قامت في التاريخ: كالثورة الفرنسية، ووحدة إيطاليا، والثورة البلشفية في روسيا، فكل هذه الثروات والأحداث قد مهد لها الكُتّاب بكتاباتهم، فلا أحد ينكر ما لأقلام الأدباء وألسنتهم من آثار كبيرة في التغيير^(٢).

٧ - **تنمية المهارات اللغوية:** فدراسة الأدب والنصوص تسهم في فهم أسرار اللغة، وتذوقها، والتفريق بين التعبيرات الحقيقية والتعبيرات المجازية التي يستخدمها الأديب، كما أن الطلاب يكتسبون ألفاظاً وتراكيباً جديدة تساعد على التجديد في تعبيراتهم بصورة مبدعة.

فالأدب يسهم في تنمية المهارات اللغوية والأدبية لدى الطلاب، حيث تعرض عليهم القطع الأدبية المختارة من عيون الشعر والنثر، ومن مختلف العصور الأدبية وفي شتى الأغراض والفنون؛ بهدف إطلاع الطلاب عليها ودراستهم لها،

(١) عبد الله الأمين النعمي: مرجع سابق، ص ٢٠ - ٢١.

(٢) انظر:

- أحمد الشايب: مرجع سابق، ص ٨٠ - ٨١.

- محمد مندور: في الأدب والنقد، القاهرة، مكتبة نهضة مصر، ١٩٧٣م، ص ٤٣ - ٤٤.

وهذا من شأنه أن يساعد الطلاب على تنمية الثروة اللغوية لديهم باكتساب ألفاظ ومعان جديدة، كما يساعدهم على إجادة النطق، وسلامة الأداء، وحسن التمثيل، وتصور المعنى، فضلاً عن تمرين الطلاب على دقة الفهم، وحسن استخلاص المعاني من الألفاظ^(١).

والمهارات اللغوية أربع هي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، ودراسة الأدب تساعد على تنمية هذه المهارات المختلفة، فدراسة الفنون الأدبية المختلفة تثير في نفس الطلاب حب القراءة، وتعودهم على جودة النطق، وقراءة النصوص قراءة سليمة معبرة عن المعنى، كما أن الطلاب في أثناء دراستهم للأدب يستمعون إلى الأدب الذي يقرأه المدرس أو أحد الزملاء، وإلى المناقشات التي تثار خلال درس الأدب، ويتحدثون عندما يشتركون في المناقشات، ويتحدثون عن الأدب كمادة شائعة يلذ الحديث عنها، ويكتبون تعليقات على النصوص، ويعقدون المقارنات بين النص وغيره من النصوص الأخرى، وهم بذلك يتدربون على حسن الاستماع وآدابه، وعلى أصول الاشتراك في الحديث واحترام آراء الآخرين، وعلى دقة القراءة والأداء الممثل للمعنى، وعلى دقة التعبير عن المعاني والأفكار؛ وبالتالي تنمو المهارات اللغوية لدى الطلاب^(٢).

٨ - **النهضة والتطور الاجتماعي:** يعد الأدب باعاً قوياً للنهضة والتطور للأمة العربية، حيث يدعو للوحدة والتآلف بين أبناء الأمة، كما أنه يخاطب العقول والبصائر، ويحثها على النهوض والرقى والتدبر وإعمال الفكر؛ للنهوض بالمجتمع والارتقاء به.

(١) عبد العليم إبراهيم: مرجع سابق، ص ٢٦٠.

(٢) وزارة التربية والتعليم: مناهج المرحلة الثانوية (التعليم العام) ١٩٩٧/٩٦م، القاهرة، مطبعة المدينة،

١٩٩٧م، ص ٣٩ - ٤٠.

فإذا كان الأدب يؤدي إلى فهم الإنسان للحياة وتعقيداتها بما فيها من إمكانيات النجاح والسعادة، فهو يشارك أيضاً في إحداث التغييرات والتطورات الاجتماعية، والأدب له أثر كبير في تهذيب الشعوب وتربية الأجيال، وربما لا تنهض أمة من الأمم بما يتوافر لديها من الثروات الضخمة والقوى المادية بقدر ما تكون المبادئ، والسلوك، والقيم، والمثل العليا عاملاً أساسياً في رقيها ونهضتها.

وقد صنع الأدب حوادث في التاريخ ثلث عروشاً، ودكت صروحاً، وزلزلت دولاً، وأطاحت بالجبابة والمستبدين، وحينما تندلع الحرب فتخضب الأرض، وتريد السماء، ويتعالى الصخب والضجيج، نرى كيف ينبعث وسط هذه الأصوات المدوية صوت الخطيب، أو تنساب أنشودة الشاعر، فتشرب إليه الأعناق، وتهفو الأسماع ثم ترتد عنه منبعثة قوية بعد ضعف وتخاذل مؤمنة مهدية بعد حيرة، وقلق، واضطراب^(١).

وفي العصر الحاضر يلاحظ أن الأدب تعبير عن الحاجات الجديدة في المجتمع وما فيه من أفكار، وقضايا، وعلم، وتكنولوجيا، وليس هذا معناه أن ينفصل عن التراث القديم، فالأدب يقوم بدور مزدوج في التطور الاجتماعي، دور الشعور بالتغيير والإعداد له من ناحية، ودور المحافظة على القيم الأصيلة للحضارة العربية من ناحية أخرى.

وإذا كانت للنصوص الأدبية تلك الأهمية العظمى فينبغي أن تصاغ وتعالج، وتحلل في ضوء معايير تساعد على التفكير والإبداع والتذوق؛ حتى ترتقي بفكر الدارسين، وتشحن خيالهم، وتشجعهم على الإبداع والتذوق، خاصة وأن العصر الحاضر يحتاج إلى أن نغرس في نفوس الطلاب الميل نحو التجديد والإبداع وتذوق الجمال.

ثالثاً: معايير اختبار النص الأدبي، وعناصره، ومقوماته:

أ- معايير اختيار النص الأدبي:

(١) عبد العلیم إبراهيم: مرجع سابق، ص ص ٢٥٢ - ٢٥٣.

تعد عملية اختيار النصوص الأدبية عملية مهمة إلى حد كبير، وهناك من يذهب إلى أن الاختيار أصعب من التأليف نفسه، يقول ابن عبد ربه الأندلسي: (واختيار الكلام أصعب من تأليفه، وقد قالوا: اختيار الرجل وافد عقله، ومما يؤكد صعوبة الاختيار ما وقع فيه بعض الأعلام من التخليط فيما راموه من اختيار الكلام، مما حدا بأبي هلال العسكري أن يضع كتاب "الصناعتين" الذي جمع فيه ما يحتاج إليه في صنعة الكلام: نشره وشعره.^(١)

والاختيار قديم عند العرب، فقد اختاروا المعلقات على ما سواها، ثم اختاروا جملة من القصائد بعينها كما في المفضليات والأصمعيات، ثم كان الاختيار بحسب الموضوعات وأول من بدأه أبو تمام في الحماسة ثم تبعه الآخرون في هذا المنهج، ولم تتوقف الاختيارات في العصر الحديث، فلدينا مختارات للبارودي، وأخرى لأدونيس، وغيرها، إضافة إلى كتب تأريخ الأدب العربي التي تقوم دراستها أساساً على اختيار بعض الشعراء المتميزين، وتختار نماذج من الشعر لهم أيضاً.

والاختيار ضروري في المناهج الدراسية، ولا بد من أن نميز بين الاختيار لغرض فني أو أدبي، والاختيار لغرض تعليمي، فلا يشترط في الأول ما يشترط في الثاني من بعد تربوي وتوجيهي وعلمي، ولا بد لعملية الاختيار النافع الذي يقدم نصوصاً للطلاب والدارسين في هذا العصر ألا تتكئ على اختيارات السابقين وحدها، أو تلجأ إلى النصوص المشهورة في تراثنا العربي كالمعلقات مثلاً دون سواها، فلا بد من التجديد مع مراعاة الذائع المشهور، والقديم المأثور، بحيث لا يكون هناك جمود في دراسة النصوص وقصرها على عصور محددة، وموضوعات معينة، فاللغة نشاط إنساني يهدف إلى التواصل مع تراث الآباء والأجداد من جهة، ومع المجتمع الذي يعيش فيه الفرد من جهة أخرى، لذا يجب في عملية الاختيار المبدع مراعاة التالي:

(١) ابن عبد ربه الأندلسي: العقد الفريد، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦م.

- ١ - اكتشاف نص لم يعرفه الناس، أو عرفوه ولم يلتفتوا إليه.
 - ٢ - تقديم عرض جديد لنص معروف، أو قراءة جديدة للنص.
 - ٣ - اكتشاف المبدعين من الأدباء المغمورين في التاريخ أو الواقع المعاصر.
 - ٤ - اللغة أساساً وسيلة تواصل، لذا ينبغي أن يكون هنالك نوع من التوازن بين القديم والجديد في عملية الاختيار، والتركيز على النصوص المعاصرة ينبغي أن يكون في الموضوعات التي تعالج قضايا الإنسان المعاصر قبل غيرها.
 - ٥ - ينبغي أن تكون النصوص متنوعة لكي تربي كافة الجوانب في النفس الإنسانية، ولئلا تورث الملل لدى القارئ.
 - ٦ - ينبغي أن تكون النصوص ذات التزام بالقيم التربوية للأمة.
- ومن ثم فإن هناك معايير ومواصفات ينبغي توافرها في النص الأدبي، مثل:
- (أ) **التناسب مع لغة الطالب:** فلا بد من أن يتناسب النص الأدبي مع قاموس الطالب اللغوي، فلا يكون ذا لغة معقدة، متقنرة، صعبة الفهم، وذلك بالطبع لا يعني المفردة الجديدة التي يجدها الطالب في القاموس، فهذا أمر مهم لبناء قاموس الطالب اللغوي، ولكن يقصد بذلك الكلمات الجافة والغريبة التي يصعب البحث عنها لغرابتها.
- (ب) **التناسب مع عمر الطالب:** ينبغي اختيار النصوص الأدبية بحيث تتناسب مع المرحلة العمرية للطالب، فلا نقرر عليه نصوصاً لا تتناسب مع عمره؛ فلا تثرى لغته أو ثقافته، بل -على العكس- فإنه سينفر من دراستها^(١). أما إذا تناسبت النصوص مع عمر الطالب فإنه يزداد إقبالاً عليها ولا يشعر بغرابة أو تعقيد نحوها.
- (ج) **الترابط بين فكرة النص، وأسلوبه، وطريقة معالجته:** فينبغي أن تكون الفكرة متفقة مع ميول الطلاب وحاجات المجتمع وثقافته، وأن تشجع على أعمال العقل

(١) فاطمة بنت علي الشدي: مرجع سابق، ص ١٥٣.

والتفكير، أما الأسلوب فينبغي أن يكون أسلوباً دقيقاً مناسباً للمستوى العقلي للطلاب، ومشتماً على بعض الصور والمحسنات البديعية التي تزيد من إقبال الطلاب على دراسة النص بشرط عدم تكلفها وتعقيدها، أما بالنسبة لطريقة المعالجة فهي الوشائج والروابط والتفاعلات بين كل من الأسلوب والموضوع؛ لذا ينبغي أن يتوافر في النص جمال الأسلوب، ووضوح الأفكار، وعمقها، وترباطها، وطرافتها، وصدقها، وأن يتم ذلك كله في تفاعل حي محب للفكر، وممتع للذهن بين كل من الشكل والمضمون^(١).

(د) **جمال الموسيقى، والخيال، وصدق العاطفة:** فلا بد أن يتوافر في النص الأدبي جمال الموسيقى، والخيال الخصب، والعاطفة الصادقة، وإلا قتلنا في نفوس أبنائنا حب الأدب وحماسهم له، ومتى ضاعت الحماسة ضاع الاهتمام، وصار من العبث حمل التلاميذ على ما لا يحبون^(٢). فالموسيقى تضي جمالاً يحبب الطلاب في دراسة النص، والخيال الخصب ينطلق بالطلاب إلى مجال أرحب وأفسح، والعاطفة الصادقة تضي على التجربة الشعرية حيوية وبهاء؛ مما يشجع الطلاب على معاشتها، والتوحد معها.

(هـ) **المعيار البيئي:** حيث يعبر منهج الأدب والنصوص عن بيئة المتعلم، ففكرة الفصل بين الكائن والبيئة غير مقبولة علمياً، فالتفاعل بينهما هو أساس دراسة هذا الإنسان، ولا يعني هذا تعدد المناهج بتعدد البيئات، وإنما هناك موضوعات ومهارات، ومعارف، وقيم عامة تصلح لكل بيئة، ثم يكون هناك بعض الموضوعات التي تخص كل بيئة^(٣).

(١) الطاهر مكي وآخرين: مرجع سابق، ص ص ١٤٦-١٤٧.

(٢) على أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٧م، ص ص ٢٠٩-٢١٠.

(٣) محمد صلاح الدين مجاور، فتحي الديب: المنهج المدرسي، ط٦، الكويت، دار القلم، ١٩٨٤م، ص ٢٧٢.

فختار للبيئة الزراعية مثلاً "جزيرة في الصباح"، وللبيئة الصناعية نختار "العامل في المصنع"، وللبيئة الساحلية نختار "ليالي الصيد"، ثم نختار للبيئات المختلفة نصوصاً عن: الحرية- عيد الأم- الكلمة الطيبة^(١).

فالعامل الفني إذن لا ينحصر في حدود الموضوع مرسومًا كان أو منحوتًا أو محكيًا، وكما أن الأشياء لا تدرك إلا في موضعها من العالم، كذلك تظهر الموضوعات التي يقدمها الفن وثيقة الصلة بالعالم، فوراء مغامرات "فابريس" تتراءى إيطاليا، والنمسا، وفرنسا في عام ١٨٢٠م، وتتراءى السماء بنجومها التي كان يستهدها الأب "بلانيس"، وأخيراً تتراءى الأرض كلها، فإذا قدم لنا الفنان حقلاً أو زهرة أو قصيدة فهي نوافذ مظلّة على العالم بأجمعه؛ لأن الهدف الغائي للفن ليس إعادة تنظيم هذا العالم بعرضه كما هو، ولكن على تقدير أنه صادر عن حرية الإنسان الذي ينقل إلينا رؤيته وتصوره لهذا العالم أو البيئة التي يعيش فيها^(٢).

وعلى هذا فالعمل الأدبي لا يصور لنا العالم أو البيئة التي يعيش فيها الأديب كما هي، وإنما يلونها بتصوره، وأحاسيسه، ومشاعره، تجاه هذا الأشياء لتكون معادلاً موضوعياً للواقع المحس والبيئة المشاهدة التي يحياها الأديب، وارتباط النص ببيئة الأدب تدل على صدقه الفني وتجربته الأدبية الصادقة، ولكن هذا لا يعنى منح التخيل والانتقال من بيئة الأديب المشاهدة إلى عالم خيالي أكثر رحابة واتساعاً، كذلك لا يشترط في كل نص مدرّس أن يعبر عن بيئة الطلاب الدارسين لهذه النصوص الأدبية؛ لأن تنوع النصوص المقدمة للطلاب،

(١) الطاهر مكي وآخرين: مرجع سابق، ص ص ٢٩-٣٠.

(٢) جان بول سارتر: ما الأدب؟ ترجمة: محمد غنيمي هلال، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ٢٠٠٠م، ص ص ١٠٥-

وتنوع البيئات التي تعبر عنها تفتح المجال أمام تخيل الطلاب، ومشاركتهم في العملية الإبداعية.

(و) **حجم النص:** ينبغي عدم المبالغة في طول النص وكثرة عدد أبياته أو سطوره؛ لأن ذلك يحدث سأمًا ومللاً عند الطلاب، وينبغي أيضاً عدم المبالغة في قصر النص وقلة عدد أبياته أو سطوره؛ حتى يوفر فرصة تعايش الطلاب مع تجربة الأديب، سواء أكان النص شعراً أم نثراً، فيفضل ألا يزيد النص على خمسة عشر بيتاً أو سطرًا، وألا يقل عن سبعة أبيات أو سطور.

ويستفيد المؤلفان مما سبق في بناء التصور التطبيقي المقترح لمعالجة النص وتحليله، حيث يتم الاهتمام بلغة النص بحيث تتناسب مع القاموس اللغوي للطلاب، فلا تكون غريبة متقعرة تتسبب في نفوره منها، ولا تكون ضحلة بحيث لا تشجع على إعمال الفكر، كما سيهتم التصور المقترح بحجم النص بحيث لا يكون طويلاً يتسبب في شعور الطالب بالملل، أو قصيراً بحيث لا يشجع على معايشة الطالب للتجربة الإبداعية للأديب - منتج النص -، كما أنه ستتم مراعاة بعض المعايير المشتقة من هذا المحور لبناء التصور المقترح في ضوءها، مثل:

- ١ - أن تتناسب لغة النص مع لغة الطلاب.
- ٢ - أن يعتدل حجم النص بحيث لا يزيد على خمسة عشر بيتاً أو سطرًا، ولا يقل عن سبعة أبيات أو سطور.
- ٣ - اتسام أبيات النص أو سطوره بالترابط الفكري.
- ٤ - اتسام أبيات النص بصحة اللغة والوزن؛ مما يكون سبباً في جمال موسيقا النص وإيقاعه.
- ٥ - تشجيع النص على: التخيل وإعمال الفكر، والتذوق.

ب- عناصر العمل الأدبي ومقوماته:

يتكون العمل الأدبي من بنى جزئية تتشابك مع بعضها ليكتمل البناء الفني لأي عمل أدبي، فأي تعبير يتكون من أصغر وحدة للتعبير وهي الحرف بإيقاعه وإيحائه، ثم ينتقل إلى دائرة أكثر اتساعاً وهي الكلمة التي تتركب من عدة حروف، ثم الجملة أو العبارة بما تحدثه من علاقات متداخلة بين الكلمات، ثم الفقرة والتي تتكون من العديد من الجمل أو العبارات، ومن خلال الترابط بين هذه المكونات تبرز عناصر أخرى للعمل الأدبي، مثل: الفكر، والوجدان، والإيقاع الموسيقي، والخيال.

ولقد عرفت هذه البنى بأنها الخصائص الفنية والجمالية المتمثلة في الألفاظ، والصور الفنية، والعاطفة، والموسيقى، والخيال، والأفكار، والصياغة وغيرها التي ينبغي أن تتوافر في النصوص الأدبية بفنونها المختلفة وفي شروحها والتعليق عليها^(١).

أو هي تلك الخصائص الفنية والجمالية من أفكار، وعاطفة، وخيال، وألفاظ، وتراكيب، وأساليب لغوية مختلفة، وموسيقى، ومحسنات بدعية والتي ينبغي توافرها في النصوص الأدبية ومعالجتها في الكتاب المدرسي بالشرح والتحليل والمناقشة^(٢).

كما عرفت بأنها الخصائص الفنية والجمالية من أفكار عميقة، وعاطفة صادقة، وألفاظ موحية، وصور فنية جميلة، وموسيقى شجية رنانة والتي إذا توافرت في النص الأدبي، فإنها تدفع الطلاب لقراءته والميل له والاستمتاع به وتذوقه^(٣).

من خلال التعريفات السابقة نلاحظ أن مقومات التذوق الأدبي هي المكونات الأساسية لأي عمل أدبي وهذه المكونات تتمثل في التالي:

❖ الألفاظ.

(١) عثمان عبد الرحمن جبريل (١٩٨٩م): دراسة تحليلية للنصوص الأدبية المقررة على الصف الأخير من مرحلة

التعليم الأساسي - رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية ، ص ١١ .

(٢) وحيد السيد إسماعيل حافظ (١٩٩٧م): مرجع سابق . ص ٧ .

(٣) محمد عبيد محمد عبيد (٢٠٠٠م): مرجع سابق . ص ١٣ .

- ❖ الصور الفنية.
- ❖ العاطفة.
- ❖ الموسيقى.
- ❖ الخيال.
- ❖ الأفكار.
- ❖ الأساليب.

فيتكون النص الأدبي من العديد من العناصر والمقومات، منها:

أولاً: مقومات عامة، وتشمل ما يلي:

- مقومات لفظية.
- مقومات أسلوبية.
- مقومات فكرية.
- مقومات خيالية.
- مقومات تصويرية، وهذه المقومات لازمة لكل الفنون الأدبية شعراً ونثراً.

ثانياً: مقومات خاصة بـفن الشعر، وتتضمن:

- مقومات بنائية.
- مقومات موسيقية.

ثالثاً: مقومات خاصة بـفن النثر، وتضم التالي:

- مقومات خاصة بـفن القصة القصيرة.
- مقومات خاصة بـفن المقال.

أولاً: المقومات العامة للعمل الأدبي:

هذه المقومات هي قواسم مشتركة بين جميع الفنون الأدبية الشعرية منها

والنثرية، وبالتالي لابد من توافرها في هذه الفنون ومن هذه المقومات ما يلي:

(١) المقومات اللفظية:

تعد الألفاظ اللبّات الأساسية في أي جملة، وهذه اللبنة يختلف معناها باختلاف السياق الذي ترد فيه، واللفظ من حيث كونه الوحدة الأساسية في بناء الجملة يتكون من عنصرين: صوت وحرف يعبر عن هذا الصوت، أما الصوت فهو الصورة النطقية أو الأداء الصوتي لهذا الحرف، والحرف هو الصورة الكتابية للصوت، وتحدد الأصوات مع الحروف لتكون الوحدة الأساسية لأي جملة وهي الكلمة.

ولقد تذوق العربي اللفظة المفردة، بل لا نبالغ إذا قلنا: إنه تذوق الأصوات والحروف الدالة على هذه الكلمة، ولقد وجدنا نقادنا العرب يخصصون فصلاً كاملاً في كتبهم عن مناسبة الألفاظ والمعاني ومن هؤلاء السيوطي^(١) الذي يقول هذا موضع شريف نبه عليه الخليل وسيبويه وتلقته الجماعة بالقبول قال الخليل: كأنهم توهّموا في صوت الجندب استطالة ومدّاً، فقالوا: صرّ في صوت البازي تقطيعاً فقالوا: صرصر، وقال سيبويه في المصادر التي جاءت على الفعلان أنها تأتي للاضطراب والحركة نحو الفوران والغليان والغثيان، فقابلوا بتوالي حركات الأمثال توالي حركات الأفعال، قال ابن جني: وقد وجدت أشياء كثيرة من هذا النمط من ذلك المصادر الرباعية المضعفة تأتي للتكرير نحو الزعزعة والقلقلة والصلصلة والقعقة والجرجرة والقرقرة، والفعلى إنما تأتي للسرعة نحو البشكي والجمزي والولقي، ومن ذلك باب استفعل جعلوه للطلب لما فيه من تقدم حروف زائدة على الأصول كما يتقدم الطلب الفعل وجعلوا الأفعال الواقعة عن غير طلب إنما تفجأ حروفها الأصول أو ما ضارع الأصول فالأصول نحو قولهم طعم ووهب ودخل وخرج وصعد ونزل فهذا إخبار بأصول فاجأت عن أفعال وقعت ولم يكن معها دلالة تدل على طلب لها ولا إعمال فيها وكذلك ما تقدمت الزيادة فيه على سمت الأصل نحو أحس وأكرم وأعطى وأولى فهذا من طريق الصيغة بوزن الأصل في نحو دحرج وسرهف.

(١) جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي (١٩٩٨م): *المزهر في علوم اللغة وأنواعها*. الجزء الأول، تحقيق: فؤاد علي منصور، بيروت: دار الكتب العلمية، ص ٤١.

كما أننا نجد العرب قد نظروا إلى صفات الصوت من حيث القوة والضعف والاستعلاء أو الضعف، فافترق الصوت لافتراق المعنى، ومن ذلك ما وقع في أول الكلمة صعد وسعد فجعلوا الصاد لأنها أقوى لما فيه أثر مشاهد يرى، وهو الصعود في الجبل والحائط ونحو ذلك، وجعلوا السين لضعفها لما لا يظهر ولا يشاهد حساً إلا أنه مع ذلك فيه صعود الجد لا صعود الجسم، فجعلوا الصاد لقوتها فيما يشاهد من الأفعال المعالجة المتجشمة، وجعلوا السين لضعفها فيما تعرفه النفس وإن لم تره العين^(١).

ولقد كان العرب يشاكلون بين الألفاظ لأصواتها، وذلك أنهم كثيراً ما يجعلون أصوات الحروف على سمت الأحداث المعبر بها عنها فيعدلونها ويحتذونها عليها وذلك أكثر مما نقدره وأضعاف ما نستشعره من ذلك قولهم: خضم وقضم، فالخضم لأكل الرطب كالبطيخ والقثاء وما كان من نحوها من المأكول الرطب، والقضم لأكل اليابس نحو قضمت الدابة شعيرها ونحو ذلك وفي الخبر "قد يدرك الخضم بالقضم" أي قد يدرك الرخاء بالشدّة واللين بالشظف، وعليه قول أبي الدرداء يخضمون ونقضم والموعد الله، اختاروا الخاء لرخاوتها للرطب والقاف لصلابتها لليابس حذوا لمسموع الأصوات على محسوس الأحداث، ومن ذلك قولهم النضح للماء ونحوه والنضخ أقوى منه قال الله سبحانه ﴿فيهما عيانان نضاختان﴾، فجعلوا الحاء لرققتها للماء الخفيف والخاء لغلظها لما هو أقوى منه، ومن ذلك القد طويلاً والقط عرضاً لأن الطاء أخفض للصوت وأسرع قطعاً له من الدال فجعلوا لقطع العرض لقربه وسرعته والدال الماطلة لما طال من الأثر وهو قطعه طويلاً، قال: وهذا الباب واسع جداً لا يمكن استقصاؤه، قلت ومن أمثلة ذلك ما في الجمهرة الخنن في الكلام أشد من الغنن، والخننة أشد من الغنة، والأنيت أشد من الأنين والرنين أشد من الحنين، وفي الإبدال لابن السكيت يقال: القبضة أصغر من القبضة، قال في الجمهرة: القبص الأخذ بأطراف الأنامل والقبض الأخذ بالكف كلها^(٢).

(١) محمد أحمد العزب (١٩٨٠م): عن اللغة والأدب والنقد رؤية تاريخية ورؤية فنية. مرجع سابق، ص ٤٣.

(٢) جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي (١٩٩٨م): مرجع سابق. ص ٤٢ - ٤٣.

أما عن تذوق الحروف فقد ذكر عباس محمود العقاد^(١) أن نهاية بعض الكلمات بحروف معينة يدل على معنى معين، فمثلاً حرف الحاء من الحروف التي تصور معنى السعة بلفظها ووقعها في السمع ولكن على حسب موضعها من الكلمة ومصاحبة ذلك الموضع للدلالة الصوتية، وليست دلالتها هذه مصاحبة للفظها حيث كانت من أوائل الكلمات أو أواسطها فالحكاية الصوتية واضحة في الدلالة على السعة حيث يلفظ الفم بكلمات الارتياح والسماح والفلاح والنجاح... إلخ وما جرى مجراها في دلالة نطقه على الراحة في الضغط والقيد في مخارج الحروف.

فالكلمات قد تشترك في حرف واحد في أولها أو في وسطها وأن هذا الاشتراك قد تكون له قيمته التنغيمية الجليلة التي تزيد من ربطة الأداء بالمضمون الشعري، فكيفية صياغة الحروف في الكلمة وترتيبها وتداخل أصواتها وتركيبها حتى تصبح قادرة على التعبير والتأثير معاً، فهذا الجهد من قبل الشاعر لا شعورياً بحكم ممارسته الإبداع الشعري يقابله جهد الناقد حين يعاود قراءتها كأصوات موحية بالتأثيرات^(٢).

ومن ذلك تكرير عين الكلمة نحو فرح وبشر، فجعلوا قوة اللفظ لقوة المعنى وخصوا بذلك العين، لأنها أقوى من الفاء واللام إذ هي واسطة لهما ومكنوفة بهما فصارا كأنهما سياج لها ومبذولان للعوارض دونها ولذلك تجد الإعلال بالحدف فيهما دونها^(٣).

فالألفاظ إذن لها جانبان جانب صوتي، وجانب آخر يعبر عن هذا الحرف كتابة، ولكن على الرغم من أهمية الألفاظ في بناء العمل الأدبي، فليس لها قيمة في

(١) عباس محمود العقاد (١٩٨٨م): *أشبات مجتمعات في اللغة والأدب*. الطبعة السادسة، القاهرة: دار المعارف، ص ٤٥.

(٢) سامي منير حسين عامر (١٩٨٧م): *من أسرار الإبداع النقدي في الشعر والمسرح*. الإسكندرية: منشأة المعارف، ص ٧.

(٣) جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي (١٩٩٨م): *مرجع سابق*. ص ٤٢.

ذاتها، بل إن قيمتها تتضح في موقعها من النص، واللفظ من حيث كونه وحدة بناء العمل الأدبي لابد أن ينضوي هذا اللفظ على معنى يؤديه، فالمعنى بالنسبة للفظ كالروح بالنسبة للجسد، فهما متلازمان تلازم الجسد مع الروح في الأشخاص، ولقد أكد ذلك العتابي في قوله: إن الألفاظ أجساد والمعاني أرواح وإنما تراها بعيون القلوب فإذا قدمت منها مؤخراً أو أخرت منها مقدماً أفسدت الصورة وغيّرت المعنى كما لو حول الرأس إلى موضع يدٍ أو يدٍ إلى موضع رجل لتحولت الخلقة وتغيّرت الحلية^(١).

ولقد حدد البلاغيون شروطاً ثلاثة لفصاحة الكلمة هي: خلوها من التنافر والغربة، ومخافة القياس اللغوي، فالتنافر منه ما تكون الكلمة بسببها متناهية في الثقل على اللسان عبر النطق بها، كما يروي أن أعرابياً سئل عن ناقته فقال تركتها ترعي الهعخع، ومنه ما هو دون ذلك كلفظ مستشزرات في قول امرئ القيس:

غداًره مستشزرات إلى العلا تضل المدارى بين مثنى ومرسل

والغربة أن تكون الكلمة وحشية لا تظهر معناها فيحتاج إلى معرفتها إلى مَنْ ينقر عنها في كتب اللغة المبسطة، كما روي عن عيسى بن عمر النحوي أنه سقط عن حمارة، فاجتمع عليه الناس، فقال: ما لكم تكأ كأتهم على تكأ كؤكم على ذي جنة افرنقعوا عني، أي اجتمعتم تنحوا ويخرج لها وجه بعيد كما في قول العجاج: وفاحماً ومرسناً مسرجاً، فإنه لم يعرف ما أراد بقوله مسرجاً حتى اختلف في تخريجه ف قيل: هو من قولهم للسيوف سريجية منسوبة إلى قين يقال له سريج يريد أنه في الاستواء والدقة كالسيف السريجي وقيل: من السراج يريد أنه في البريق كالسراج وهذا يقرب من قولهم سرج وجهه بكسر الراء أي حسن وسرج الله وجهه أي بهجه وحسنه، ومخالفة القياس كما في قول الشاعر:

الحمد لله العلي الأجلل أنت مليك النار يا فاقبل

(١) شوقي ضيف (١٩٩٠م): البلاغة تطور وتاريخ . الطبعة الثامنة، القاهرة: دار المعارف، ص ٤١ .

فإن القياس الأجلّ بالإدغام، وقيل - وهي خلاصه ما ذكر-: ومن الكراهة في السمع بأن تمج الكلمة، ويتبرأ من سماعها كما يتبرأ من سماع الأصوات المنكرة، فإن اللفظ من قبيل الأصوات، والأصوات منها ما تستلذ النفس سماعه، ومنها ما تكره سماعه، كلفظ الجرشي في قول أبي الطيب:

مبارك الاسم أغر اللقب كريم الجرشي شريف النسب
فالجرشي أي كريم النفس^(١).

فاللفظ كمقوم من مقومات العمل الأدبي ينبغي أن يتسم بمجموعة من السمات منها:

- ❖ اثتلاف الحروف معاً.
- ❖ خلو الألفاظ من الغرابة.
- ❖ خلوها من مخالفة القياس.
- ❖ أن تكون اللفظة مستساغة الصوت.
- ❖ أن تكون اللفظة ذات معنى تؤديه.
- ❖ ألا تكون اللفظة كثيرة الدوران على الألسنة، ولا أريد بذلك أن تكون غريبة، بل أريد أن تكون اللفظة مسبوكة سبكاً جيداً حتى يظن السامع أنها غير ما أيدي الناس وهي مما في أيدي الناس.
- ❖ أن تكون الكلمة معتدلة غير كثيرة الحروف.
- ❖ ألا تكون عامية مبتذلة.
- ❖ ألا تعبر الكلمة عن أمر آخر يكره ذكره، ولم توضع له في الأصل، فإذا لم يقصد بها المعنى الأصلي الذي وضعت لأجله قبحت.

(١) جلال الدين أبو عبد الله محمد بن محمد بن سعد الدين بن عمر القزويني (١٩٩٨م):

الإيضاح في علوم البلاغة. الطبعة الرابعة، بيروت: دار إحياء العلوم، ص ٧ - ٨.

وإذا كان ما سبق يمثل سمات وخصائص كلفظة مفردة فإن لها شروطاً وخصائص إذا تجاوزت مع أخواتها، وهو ما يشار إليه بالسياق، فالتأليف يؤدي إلى سياق، والسياق يحوي أشياء كثيرة في فصاحة الكلمة وتأثيرها، وهذا يشكل وعياً جمالياً بالكلمة في نطقها أو في استعمالها، ويصبح الجمال الفني قائماً على معايير الانسجام والتلاحم الدقيق في المعنى، والتركيب والتناسب بينهما مع مراعاة الحالة النفسية، وقد تجتمع الفصاحة بشروطها السابقة في اللفظ المفرد، لكن التأليف المختار في التركيب، وفي موقعه الإيقاعي، واتساقه المعنوي واتساع دلالاته أو ضيقه يقلل من فصاحته إن لم يستهجن، وقد تكون الكلمة ثقيلة في اللفظ، أو أن مخارجها متقاربة، ولكنها في التركيب تستدعيك فلا يؤخذ غيرها، فتمدّ لك الأفاق في التصور وتجري من الإيقاع مجرى التأثير المتصاعد^(١).

ومن شروط فصاحة الكلمة كلفظ مركب ما أشار إليه القزويني^(٢) وأما بلاغة الكلام فهي مطابقتها لمقتضى الحال مع فصاحته، ومقتضى الحال مختلف فإن مقامات الكلام متفاوتة، فمقام التنكير يباين مقام التعريف، ومقام الإطلاق يباين مقام التقييد، ومقام التقديم يباين مقام التأخير، ومقام الذكر يباين مقام الحذف، ومقام القصر يباين مقام خلافه، ومقام الفصل يباين مقام الوصل، ومقام الإيجاز يباين مقام الإطناب والمساواة، وكذا خطاب الذكي يباين خطاب الغبي، وكذا لكل كلمة مع صاحبها مقام إلى غير ذلك كما سيأتي تفصيل الجميع وارتفاع شأن الكلام في الحسن والقبول بمطابقته للاعتبار المناسب وانحطاطه بعدم مطابقته له فمقتضى الحال هو الاعتبار المناسب وهذا أعني تطبيق الكلام على مقتضى الحال هو الذي

(١) حسين جمعة (٢٠٠٢م): في جمالية الكلمة: دراسة جمالية بلاغية نقدية. دمشق: منشورات اتحاد الكتاب العرب، ص ٤٣.

(٢) جلال الدين أبو عبد الله محمد بن محمد بن سعد الدين بن عمر القزويني (١٩٩٨م): مرجع سابق. ص ١٣.

يسميه الشيخ عبد القاهر بالنظم حيث يقول النظم تآخي معاني النحو فيما بين الكلام على حسب الأغراض التي يصاغ لها الكلام، فالبلاغة صفة راجعة إلى اللفظ باعتبار إفادته المعنى عند التركيب وكثيراً ما يسمى ذلك فصاحة أيضاً وهو مراد الشيخ عبد القاهر بما يكرره في دلائل الإعجاز من أن الفصاحة صفة راجعة إلى المعنى دون اللفظ

ومن شروط فصاحة التأليف^(١) ما يلي:

- ❖ أن يكون تأليف اللفظة من حروفها متباعدة المخارج؛ لأن الحروف ما هي إلا أصوات والأصوات تجري من السمع مجري الألوان من البصر، والألوان المتباينة كانت في المنظر أحسن من الألوان المتقاربة.
- ❖ أن تكون الكلمة جارية على العرف العربي الصحيح غير شاذة، ويدخل في ذلك كل ما ينكره أهل اللغة، ويرده علماء النحو من التصرف الفاسد في الكلمة.
- ❖ ألا تكون الكلمة قد عبر بها عن أمر آخر يكره ذكره.
- ❖ وضع الألفاظ بوصفها حقيقة أو مجازاً، لا ينكره الاستعمال ولا يبعد فيه، وتحت هذا الشرط يندرج حسن الاستعارة، وحسن الكناية.
- ❖ المناسبة بين اللفظين عن طريق الصيغة ومن طريق المعنى ويندرج تحت هذا الترصيع والجناس.

بهذا تلقينا مفهوم الفصاحة للفظ في كونها مفردة وكونها مؤتلفة مع مفردات أخرى، تبعث على الشعور والإحساس بالجمال الفني، فأول ما يلقانا من العمل في البداية الكلمة، وهذه الكلمة تحمل شحنة عاطفية تعبر عن تجربة الأديب شاعراً أو كاتباً، ولكن لا تتحقق لهذه الكلمات الحيوية ولا يثبت فيها الروح فتستوي كائناً حياً ينشط لاستجلاء هذه التجربة إلا إذا أخذت هذه المفردات برقاب بعضها البعض،

(١) شفيع السيد (١٩٨٧م): البحث البلاغي عند العرب: تأصيل وتقييم. القاهرة: دار الفكر العربي، ص

فاستوت عملاً أدبياً كاملاً التكوين والبناء، ولن يتحقق هذا البناء إلا إذا اتسمت الكلمات بسمات وشروط تعين في إشادته وبنائه.

(٢) المقومات الأسلوبية:

يعد العمل الأدبي خطاباً أو رسالة من نوع فريد يحاول المبدع كمنتج بثها في نفس وعقل المتلقي، وفي ضوء طبيعة هذا العمل يتحدد الأسلوب الذي يسم هذا العمل، ولقد ذهب جاكبسون إلى أننا لا يمكننا تعريف الأسلوب خارج نطاقه اللغوي كرسالة، أي كنص يقوم بوظائف إبلاغية في الاتصال بالإنسان، وحمل المقاصد إليهم، فالرسالة تخلق الأسلوب إلا أن الخطاب الأدبي خطاب متميز بفعل أن الوظيفة الشعرية هي التي تغلب فيه، فهو خطاب مركب في ذاته ولذاته^(١).

يعرف الأسلوب بأنه يتمثل في مجموعة من عناصر اللغة المؤثرة عاطفياً على المستمع أو القارئ، ومهمة علم الأسلوب لديه هي البحث عن القيمة التأثيرية لعناصر اللغة المنظمة والفاعلية بين العناصر التعبيرية التي تلاقى لتشكيل نظام الوسائل اللغوية المعبرة^(٢).

فالأسلوب هو طريقة الكتابة أو طريقة الإنشاء أو طريقة اختيار الألفاظ وتأليفها للتعبير بها عن المعاني قصد الإيضاح والتأثير أو الضرب من النظم والطريقة فيه^(٣).

(١) عدنان ذريل (٢٠٠٠م): النص والأسلوبية بين النظرية والتطبيق. دمشق: منشورات اتحاد الكتاب العرب، ص ٤٥.

(٢) صلاح فضل (١٩٩٢م): علم الأسلوب مبادئه وإجراءاته. القاهرة: مؤسسة مختار للنشر والتوزيع، ص ٨٦.

(٣) أحمد الشايب (٢٠٠٠م): الأسلوب، دراسة بلاغية تحليلية لأصول الأساليب الأدبية. الطبعة الحادية عشرة، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ص ٤٤.

فالأسلوب هو أداة من أدوات الكاتب الموهوب الذي يمسك بآلة الصناعة ويحسن سياسة الأسلوب، يجيد اللعبة ويستخدم الأدب استخداماً وظيفياً رائعاً بحيث يكون رديفاً لوظيفة اللغة في عملية الاتصال والتواصل، ومن مهمات الأسلوبيات كشف السمات الأسلوبية للغة الأدب، ثم رصدها لمعرفة كمية التأثير والتأثر ونوعيته عند المتلقي^(١).

ويختلف الأسلوب باختلاف الفن الأدبي، ويختلف باختلاف الغرض الذي ينظم فيه الشاعر أو يكتب فيه الأديب، ويعد الأسلوب ملكاً لصاحبه، لذا فقد عد العرب من أخذ المعنى الذي حواه الأسلوب سارقاً، ومن أخذ لفظه سارقاً كذلك، واعتزوا بملكية الأسلوب اعتزازاً قوياً حتى كان باب السرقات الأدبية من أكبر أبواب النقد الأدبي عند العرب، كما أن العرب قد أشادوا بقيمة الأسلوب أيما إشادة، حتى جعلوا نصيب الأسلوب في الفضل أكثر من نصيب المعنى، لأن الوجدان يتأثر بالصياغة تأثراً بالغاً، وعقدوا مشابهة بين صانع الكلام وناسج الديباج وصائغ الشنف والسوار، فالديباج إذا نسج والذهب إذا صيغ شنفاً أو سواراً تضاعفت قيمته وحلأ في العين منظره^(٢).

وعلى ذلك فالأسلوب يختلف باختلاف الموضوع الذي يكتب فيه، حيث إننا لو نظرنا إلى مادة من المواد العلمية (كالرياضيات أو الكيمياء أو البيولوجي) وحاول المؤلفان أو الطالب أن يكتب مقالاً في هذه المادة فعليه أن يلتزم بشروط الكتابة العلمية، وأهمها الوضوح الشديد، والدقة في اختيار المفردات اللغوية في أماكنها السليمة، والاعتماد على المصطلحات التي ترتبط بالمجال المتحدث عنه، وهذا ما يسمى بالأسلوب العلمي، أما إذا تحدثنا عن الأدب وموضوعه يدور حول موضوعات تمس شغاف قلب

(١) مازن الودع (١٩٩٤م): الاتجاهات اللسانية المعاصرة ودورها في الدراسات الأسلوبية. مجلة عالم الفكر المجلد الثاني والعشرون، العدد الثالث، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ص ص ١٤٨-١٤٩.

(٢) أحمد أحمد بدوي (١٩٩٦م): أسس النقد الأدبي عند العرب. القاهرة: مكتبة نهضة مصر للطبع والنشر والتوزيع، ص ٤٥٢.

الأديب، فإن معيار الأسلوب سيختلف، إن الأسلوب يفترض على الأديب أن يأتي بمفردات ذات صبغة إشعاعية، حيث ينتشر شعاع هذه الكلمات في كافة أرجاء العمل الأدبي، حيث تحمل هذه الكلمات دلالات متعددة، تختلف باختلاف تفسيرات المتلقي لهذا العمل، كما أن الأسلوب يختلف باختلاف الكاتب، حتى قيل إن الأسلوب هو الأديب، ولا نبعد عن الحقيقة إذا قلنا إن الأسلوب أشبه ما يكون بالبصمة للأديب يعرف بها، فأنت تستطيع أن تميز أسلوب العقاد؛ لأن له سمات تفرقه عن أسلوب طه حسين، وهذا الأسلوب يفرقه عن أسلوب الراجحي، وهذا يسمى بالأسلوب الأدبي، وقد يعتمد العالم عند الكتابة في موضوع علمي أكاديمي على أسلوب وسط بين الأسلوبين السابقين فيغلف المادة العلمية الجافة بغلاف من الكلمات الأدبية، وذلك لكي ينقل المعلومات العلمية بشكل يساعد في استيعابها، وهذا الأسلوب يسمى بالأسلوب العلمي المتأدب.

ولقد اشترط النقاد للأسلوب شروطاً عدة، هي:

- (i) **صحة الأسلوب:** إن الأسلوب الصحيح هو الأساس للكتابة الجيدة أو التحدث الجيد، ولذا ينبغي استعمال الكلمات التي يتكون منها الأسلوب استعمالاً صحيحاً، وكذلك استخدام أدوات الربط بين هذه الكلمات استعمالاً صحيحاً، فلا يقدم ما حقه أن يؤخر، ولا يفصل بين ما حقه عدم الفصل إلى آخر هذه الأمور التي يؤدي وجودها في الأسلوب إلى اضطراب المعنى، وينبغي أيضاً لكي يكون الأسلوب صحيحاً أن تسمى الأشياء بمسمياتها، فلا يجوز التالين بكلام عام يحتمل أكثر من معنى، فإنه بهذا لا تتم الفائدة، وذلك إذا لم يكن هذا الكلام العام مقصوداً، أما إذا قصد المتكلم ذلك فلا بأس حينئذٍ، مع مراعاة القواعد المقررة في الألفاظ من حيث التذكير والتأنيث، والإفراد والتثنية والجمع^(١).

(١) عبد الواحد علام (١٩٩٧م): قضايا ومواقف في التراث النقدي . القاهرة: مكتبة الشباب ، ص ١٩٧ .

(ب) **وضوح الأسلوب:** يعد وضوح الأسلوب شرطاً أساسياً لجودته، لأن الكلام الذي يعجز عن أداء معناه في وضوح يفوت الغرض منه، وتكون اللغة واضحة كل الوضوح إذا تألفت من ألفاظ دارجة غير مبتدلة، وتكون واضحة نبيلة بعيدة عن الابتذال، وينبغي عدم الإفراط في الكلمات الغريبة، وفي عدم الإكثار من المجازات، لأن استعمال هذه الكلمات والمجازات بكثرة سينتج أثراً هزلياً، كما ينبغي القصد في استعمال الكلمات الغامضة، لأنها مشتركة بين معاني كثيرة^(١).

(ج) **قوة الأسلوب:** وتنشأ القوة في الأسلوب من عدة أمور منها:

- ◆ استخدام الخيال.
- ◆ استخدام الكلمات الطريفة التي لم تمتن بكثرة الاستعمال، فكلمة الإلحاف مثلاً تكسب العبارة قوة لا تكتسبها من كلمة الإلحاح.
- ◆ أن ينهج الأسلوب في تكوينه هذا المنهج الذي فصلت قواعده في علم المعاني، فإننا إذا تعمقنا هذه القواعد المستنبطة رأيناها تبين أسباب قوة الأسلوب^(٢).

(د) **دقة الأسلوب:** هي أن يتجنب ما لا مبرر له من ابتذال أو سمو، ولغة الشعر والأدب عموماً يجب أن تكون بريئة من كل ابتذال، وعلى الشاعر والأديب أن يعتمد إلى الألفاظ الشائعة، لأنه في مقام إثارة الانفعالات، كما أن عليه توخي الدقة في التعبير، وعدم التكرار إلا لضرورة.

(هـ) **جمال الأسلوب:** وذلك بأن يستخدم الألفاظ التي تشيع الجمال في العمل الأدبي وذلك من استعارة، وكناية ومجاز وترصيع، ومحسنات، وذلك لسبب بسيط وهو أن الأديب لا يتحدث حديثاً عادياً، ولكنه يتحدث حديثاً جمالياً

(١) محمد غنيمي هلال (د.ت): النقد الأدبي الحديث. مرجع سابق، ص ١١٦ .

(٢) أحمد أحمد بدوي (١٩٩٦م): مرجع سابق . ص ص ٤٧٤ - ٤٧٥ .

معتمداً على ما يرسمه من صور ولوحات فنية قائمة على الربط بين الألفاظ والجمل بروابط إبداعية جمالية، وكل هذا بغرض إثارة الجمال في نفس المتلقي وإحياء هذا الجمال في نفسه، وكل هذا من خلال توظيفه لمقومات فن الأدب القائم على استخدام الكلمة الجميلة معنى، والجميلة جرساً، والصور والأخيلة التي تمكنه من إشاعة هذا الجمال في كل جزئية من جزئيات العمل الأدبي.

(٣) المقومات الفكرية:

هي المعاني الذهنية التي تنقل إلينا بوساطة اللغة، والفكرة هي العنصر العقلي في النص ومظهر فكر الأديب وثقافته وعليها يستند في إظهار ما يريد أن يقوله نحو التجربة التي مرَّ بها وهي عنصر أساسي لا بد منه ^(١).

والفكرة ضرورية للأدب، فالأدباء ليسوا بلا بل يغنون الشعر بدون أفكار، بل هم دائماً يتكلمون بمعانٍ، وهذا ما يفرق بين الأدب والموسيقى، فهي تؤثر فينا مباشرة ولا نحتاج إلى فهمها، بل إن كثيرين يقبلون عليها غير آبهين بفهمها، أما الأديب فلا بد له من عرض أفكار تفهم، لأنه يحدثنا ويكلمنا، فلا يتكلم بكلام لا يفهم، بل دائماً يصلنا كلامه بأفكاره وآرائه المختلفة ^(٢).

وليس المقصود بهذه الأفكار أن تكون جامدة خالية من الشعور والإحساس فالمهم أن تصبح هذه الحقائق شعورية وأن تتجاوز المنطقة العقلية الباردة إلى المنطقة الشعورية الحارة ثم يبقى بعد ذلك مجال للتفاضل بين القيم الشعورية، على أن للأدب حقائقه الأصلية العميقة بل إن الأدب الصحيح لا يتجاوز منطقة الحقائق ولو شط به الخيال ^(٣).

(١) أحمد عبده عوض (١٩٩٢م): مرجع سابق، ص ١٥٠.

(٢) شوقي ضيف (١٩٩٩م): في الأدب والنقد، القاهرة: دار المعارف، ص ١٤.

(٣) سيد قطب (١٩٩٠م): مرجع سابق، ص ١١.

فالأدب الذي ينقصه الفكر أدب خامل ضعيف، لأنه لا يضيف إلى حصيلة خبراتنا خبرة جديدة ولا يمدنا بمعلومات وحقائق عن الكون والناس، ولل فكرة الجيدة عدة مقومات هي:

(أ) **جدة الأفكار:** يفضل في الفكرة أن تكون جديدة غير مألوقة، ولكن ليس من الضرورة أن تكون هذه الفكرة غير مسبقة، وذلك لسبب وهو أن كل الأفكار التي تثار في الأدب أفكار تقليدية قديمة غير مخترعة، ولكن الأديب يصب عليها من عواطفه ما يجعل هذه الفكرة تستهويننا وتأسرنا، كما أنه يربط بين الأفكار بطريقة إبداعية جديدة، كل ذلك يجعلنا نقبل على العمل الأدبي لنقرأه، أو نقرأه فنتركه، فمعني الجدة إذن هي جدة التناول، والطرافة في عرض الموضوع.

(ب) **ترابط الأفكار:** يقصد بالترابط ورود الأفكار في نسق فكري متسلسل، فكل فكرة تمثل سابقة ولا حقة في آن واحد، سابقة لفكرة تالية تمهد لها، ولا حقة لفكرة سابقة نتيجة لها، وبالتالي تأخذ هذه الأفكار برقاب بعضها البعض، بشكل يعين في اكتمال بنيان العمل الأدبي، ويظهر هذا البنيان في شكل كلي مترابط، بحيث لو سقطت منه فكرة، بل لا نبالغ إذا قلنا إنه إذا سقطت منه كلمة تصدع البنيان، بل انهار؛ وذلك لوجود فجوة في هذا النص، وهذا يستدعي من الأديب الحرص الشديد عند تشييد هذا البناء، وذلك بأن يعرض أفكاراً منطقية، وعليه وهو يعرضها أن يربط بين أطرافها برباط وثيق، ولن يتسنى للأديب ذلك إلا من خلال محافظته على تماسك العمل الأدبي ويتم ذلك باستخدامه أدوات الربط المختلفة، واستخدامه علامات الترقيم في أماكنها المناسبة، مع تمسك الأديب بوحدة العمل الأدبي، ونقصد بذلك الوحدة العضوية لهذا العمل.

(ج) **صحة الأفكار:** الأدب بصفة عامة لا يتعامل مع حقائق وقوانين وقواعد أو أدلة وبراهين، ولكنه يتعامل مع موضوعات تمس الحياة بكافة أبعادها النفسية،

والاجتماعية، والاقتصادية، والإنسانية، ونحن لا نقصد بصحة الأفكار هنا ما يرادف الصحة العقلية أو العلمية أو الحياتية أو أي نوع من أنواع الصحة، فالأدب غايته غير ذلك، ولكن تقاس صحة الأفكار في الأدب بمدى مطابقته لغرض الفن ذاته، ولذلك فلا ضير من أن يحوى العمل الأدبي بعض الأفكار الخاطئة، ولذلك شاعت مقولة في النقد الأدبي وهي أن أصدق الشعر أكذبه، ومما يدل على ذلك قول بعض أهل الأدب عندما سئل عن أشعر الناس فقال: من أكرهك على هجو ذويك ومدح أعاديك، تستحسنه وتحفظ ما فيه عليك، وهذا هو قول أبي الطيب المتنبي:

وأسمع من ألفاظه اللغة التي يلذ بها سمعي ولو ضمنت شتمي

ولكن هذا القول ليس مبرراً لعدم الصحة في الأفكار، بل يفضل أن تكون الأفكار صحيحة عقلياً ومنطقياً، وتقدم في نفس الوقت في قالب أدبي وفني رفيع، وهي معادلة صعبة تحتاج إلى مبدع يعرف جيداً أصول صنعه.

(د) **واقعية الأفكار:** ينبغي أن ترتبط الأفكار بالحياة العامة، وما يجري في هذه الحياة من أحداث ووقائع تتصل اتصالاً مباشراً أو غير مباشر بحياة الإنسان فوق هذه الأرض، وهذا لا يعني نقل الحقائق كما تلتقطها آلة التصوير أو الكاميرا، ولكن لابد من تحويل هذه الحقائق بما يتلاءم مع طبيعة الأدب، والتي يضيف عليها من مشاعره وتجاريه وتفسيراته، وحينما طرح واقعية الأفكار لا يقصد بذلك أننا نفي التجارب الخيالية مثل: رحلات الشعراء إلى أودية الجن والشياطين مثلاً، أو الرحلة إلى الفردوس بزعم أن ذلك يتنافى مع الواقعية، ولكن ما نقصده هو واقعية الحدث من الناحية النفسية، بمعنى هل أحس الأديب بهذا الحدث حقاً؟ حتى ساعده إحساسه في نقله للمتلقي بصدق فني وإحساس معبر عن هذه التجربة الشعورية.

(هـ) **اتساع الأفكار:** يقصد باتساع الأفكار أن تكون هذه الأفكار أفكاراً ثرية، قابلة للتأويل، بحيث يتسع معنى هذه الأفكار باتساع قراء العمل الأدبي، فكل قارئ يضيف على النص من خبراته وثقافته ما يجعل هذا النص نصوصاً متعددة وليس نصاً واحداً.

(و) **سمو الأفكار:** والمقصود بهذا السمو أن تكون الأفكار التي يدعو إليها الأدب أفكاراً تليق بالإنسان التواق إلى تجاوز أوضاعه الراهنة، والخروج إلى أوضاع أفضل، فالفكرة السامية هي التي تسهم في الرفع من قدر الإنسان، وهي أجل قيمة، وأطيب صدى من الأفكار الداعية إلى التبذل والسفه، أو الواقفة موقف اللامبالاة من الإنسان في معترك عيشه^(١).

(٤) المقومات العاطفية:

الأدب فن يقوم على عنصرين أساسيين هما: قيمة شعورية، وقيمة تعبيرية، فالعواطف مقوم أساسي من المقومات الأدبية، وهي التي تدفع الكاتب أو الأديب لإبداع عمله، فإذا خلا الأدب من العواطف والمشاعر فلا يعدّ أدباً، وإنما كان شيئاً آخر غير الأدب، فالشاعر أو الكاتب حينما يؤلف عملاً ما يؤلفه وهو مغلف بشحنات عاطفية، تعبر عن نفسية قائلها من جهة، والمبدع يريد إثارة هذه العواطف والانفعالات لدى المتلقي من جهة أخرى.

وهي عبارة عن مجموعة الأحاسيس والانفعالات والمشاعر التي تسود في العمل الأدبي، أو هي الحالة الوجدانية التي يشترك الناس فيها جميعاً فيما يسمونه فرحاً أو خجلاً وما إلى ذلك، كما أن العواطف صالحة لأن تكون موضوعاً للأدب ومنها عواطف يشترك فيها الناس جميعاً وأخرى خاصة^(٢) وترجع أهمية العواطف في المجال الأدبي

(١) أحمد أبو حاق (١٩٨٨م): *البلاغة والتحليل الأدبي*. بيروت: دار العلم للملايين، ص ٢٨٨ - ٢٨٩.

(٢) شوقي ضيف (١٩٩٩): *في الأدب والنقد*. مرجع سابق، ص ١٣.

باعتبارها وسيلة وأداة مهمة من الأدوات التي يعتمد عليها الأديب في إبداء وإظهار انفعالاته وأشجانه والتعبير عنها تعبيراً صادقاً، وبالنسبة للمتلقي يجد فيها نفس الإحساس ونفس الشعور الذي أورده الأديب في الأثر الأدبي.

ولقد حاول ابن رشيق القيرواني حصر هذه الانفعالات في أربعة أنواع هي: الرغبة والرغبة والطرب والغضب ورأي أن أغراض الشعر تنبعث عنها، فمع الرغبة يكون المدح والشكر ومع الرغبة يكون الاعتذار والاستعطاف ومع الطرب يكون الشوق ورقة النسب ومع الغضب يكون الهجاء والتوعد والعتاب^(١).

ولقد ذكر النقاد للعاطفة مجموعة من المقومات هي:

(i) **صدق العاطفة:** ويراد بصدق العاطفة أن تنبعث عن سبب صحيح غير زائف ولا مصطنع، حتى تكون عميقة تهب للأدب قيمة خالدة، فموت الابن يبعث الحزن العميق والرثاء الحار، وانتصار الحق يثير فرحاً قوياً، والمنظر الجميل يوقظ الإعجاب الحق والوصف البديع، لذا ينبغي أن يبتعد الصدق العاطفي عن هذه المبالغات المحيلة مثال ذلك قول أبي نواس:

وأخفت أهل الشرك حتى أنه لتخافك النطفُ التي لم تخلقِ
أو التي يهذبها ابن هانئ مثل قوله:

ما شئت لا ما شاءت الأقدارُ فاحكم فأنت الواحد القهارُ

فالصدق هو الذي يكتب للعمل الأدبي الخلود، وليس المقصود بالصدق ما هو مضاد للكذب أو الصدق الواقعي، ولكن المقصود به هو الصدق الفني أي أصالة الكاتب في تعبيره، ورجوعه فيه إلى ذات نفسه لا إلى العبارات التقليدية المحفوظة، وهذا الصدق الشعوري أو الفني أو الأصالة هي أساس تقدم الفنون جميعاً^(٢).

(١) أحمد أحمد بدوي (١٩٩٦م): مرجع سابق . ص ٥٠٣ .

(٢) محمد غنيمي هلال (د.ت): النقد الأدبي الحديث . مرجع سابق ، ص ٢١٤ .

(ب)

قوة العاطفة: يرتبط بصدق العاطفة ارتباطاً عضوياً قوة العاطفة، والمقصود بقوة العاطفة قدرة النص الأدبي على استثارة عواطف القراء والمتلقين، بحيث توجد حالة من التوحد بين شعور المبدع وشعور المتلقي، وليس المقصود بقوة العاطفة هنا ثورتها وهياجها فقد تكون العاطفة الهادئة الرزينة أوقع أثراً وأقوى وأدعى إلى التأمل، ولقد حدد أحمد الشايب^(١) مجموعة من المقاييس لقوة العاطفة هي كالتالي:

- ❖ الاختلاف الظاهر بين طبائع العواطف في درجة القوة، فعاطفة حنان وإشفاق، وعاطفة إجلال وحب فهذه منها الحاد الإيجابي، وتلك منها العميق، فكيف نجد لها مقياساً واحداً؟
- ❖ أن كثيراً من العواطف التي تملك نفوس القراء إنما تنشأ من العواطف الشخصية لكل منهم، فأحدهم يحتاج للحماسة، والثاني يرتاع بالوصف الجميل، والثالث بالنسيب الرقيق.

ولقد عرف العرب قوة العاطفة فقد روي بعضهم أنه أدرك ما لشعر شاعر من التأثير في النفس حتى يختلط بالقلب، ويمس شغافه، ومن ذلك أنه قد ذكر شعر الحارث بن خالد وشعر عمر بن أبي ربيعة عند ابن أبي عتيق، ففضل بعض الجالسين شعر الحارث، فقال لهما ابن أبي عتيق: بعض قولك يابن أخي لشعر عمر بن أبي ربيعة نوبة في القلب وعلوق بالنفس ودرك للحاجة ليست لشعر وما عصي الله جل وعز بشعر أكثر مما عصي بشعر ابن أبي ربيعة فخذ عني ما أصف لك أشعر قريش من دق معناه ولطف مدخله وسهل مخرجه ومتن حشوه وتعطفت حواشيه وأنارت معانيه وأعرب عن حاجته^(٢).

(١) أحمد الشايب (١٩٩٩): أصول النقد الأدبي . الطبعة العاشرة ، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٥ .

(٢) أبو الفرج الأصفهاني (د.ت): الأغاني . الجزء الأول ، الطبعة الثانية ، تحقيق سمير جابر ، بيروت: دار الفكر ، ص ١١٧ .

(ج)

ثبات العاطفة: ويقصد بثبات العاطفة استمرار سلطانها على نفس المنشئ ما دام يشعر أو يكتب أو يخطب، لتبقي القوة شائعة في فصول الأثر الأدبي كله لا تذهب حرارتها، وبهذا يشعر القارئ أو السامع ببقاء المستوى العاطفي على روعته مهما تختلف درجته باختلاف الفقرات والأبيات، أما أن يوقظ الأديب عقله وينيم شعوره أثناء ما يقول فذلك يسقط بقسم من فنه إلى درجة فاترة منبوذة ويترك القارئ يرعد من البرد، وإن كان يمشي في النور، فالخطبة الحماسية التي تتجه إلى العاطفة التي تبعثها والإرادة تحركها يجب أن تحتفظ بمستواها الصارم الدافع إلى حد ما^(١).

ولعل قصور الأديب في الحفاظ على عاطفته حية مستعرة أثناء نظمه أو كتابته للعمل الأدبي يرجع إلى أحد السببين التاليين هما:

- ◆ عدم بقاء العاطفة حية في نفس المنشئ طول مدة الإنشاء.
- ◆ اهتمامه بالتحبير اللفظي، والضخامة الكلامية في غير صدق فينزوي الشعور أو العاطفة جانباً، ويصبح العمل الأدبي مجرد بهرجة لفظية قلما تعبر عن شعور صادق

(د)

تنوع العاطفة وسعتها: العواطف الإنسانية عواطف متعددة ومتنوعة فهناك الفرح والحزن والتفاؤل والتشاؤم، والحماسة والحب إلى غير ذلك من ألوان العواطف، والأدب الجيد هو الذي يستثير هذه العواطف من جهة، ويظهرها في نفس المتلقي من جهة أخرى، لذا ينبغي أن تتعدد العواطف بتعدد المجالات والموضوعات الحياتية، كما أنها تتعدد بتعدد الأدباء، فتعدد العواطف ينبغي أن يكون من الإحاطة بحيث يستوعب هذا القدر الهائل من الانفعالات، بحيث يرغب في العواطف النبيلة ويرفع من شأنها، وينفر من العواطف الرذيلة فيقومها ويهذبها.

(١) أحمد الشايب (١٩٩٩): مرجع سابق . ص ١٩٧ .

(هـ) **روعة العواطف:** هي ما نقف حيالها معجبين، فتعترينا الدهشة والإكبار أمام عظمتها، والعاطفة الرائعة عاطفة جليلة تتجاوز العادي والمألوف لتصبح ضرباً من التفوق، مثل هذه العواطف تصحبه عادة أبهة وفخامة في المواقف وقوة في العمل^(١).

(و) **سمو العواطف:** إن عواطف البشر نوعان: عواطف سامية ترفع من شأن صاحبها، وتدفعه إلى نوع من السلوك المثالي مع نفسه أولاً ومع مجتمعه ثانياً، وهذه العواطف مثل: عاطفة الحب، والعطف، والإخاء والإيثار، والإخلاص، والصدق، والتعاون، والرحمة، وعواطف مبتذلة منحطة وهي التي تهوي بالنفس الإنسانية إلى الدرك الأسفل، وهذه العواطف مثل الكره، والبغض، الحسد، الانتقام، الأثرة، البخل إلى غير ذلك من أنواع العواطف، وهذا لا يعني أن يكون الأدب صفحات محبرة من النصائح والوصايا الأخلاقية، ولكن العبرة في الأدب هو التعبير الجميل.

(٥) **المقومات الخيالية:**

الخيال هو القدرة على رؤية ما لا يري، واستحضار ما ليس حاضراً، والتأليف بين المشاهد المتعددة بطريقة تجعل القارئ يتأثر ويشارك في الرؤى، وينتقل إلى عوالم غير عالمه الواقعي، والخيال انفتاح في الذهن على رحابة واسعة في ميادين الحياة الإنسانية، ومن فجاج الكون على تنوعها وأبعادها، هو شريط يعرض به الأدباء على قرائهم صوراً من خوالي الأيام وحاضرها ومستقبلها، ومن معاش الشعوب ومقدراتهم وخصائصهم في التفكير والتنظيم والتعامل^(٢).

هو الملكة التي يستطيع بها الأدباء أن يؤلفوا صورهم وهم لا يؤلفونها من الهواء وإنما يؤلفونها من إحساسات سابقة لا حصر لها تخزنها عقولهم وتظل كامنة في

(١) أحمد أبو حقة (١٩٨٨م): مرجع سابق . ص ٢٩٥ .

(٢) أحمد أبو حقة (١٩٨٨م): مرجع سابق . ص ٢٩٦ .

مخيلتهم حتى يحين الوقت فيؤلفوا منها الصورة التي يريدونها، صورة تصبح لهم لأنها من عملهم وخلقهم، فالخيال عند الأدباء يقوم على شيئين هما: دعوة المحسات والمدركات، ثم بناؤها من جديد^(١).

فالخيال هو القوة التي تجسد المعاني والأشياء والأشخاص وتمثلها أمامنا حتى تثير مشاعر القارئ وأحاسيسه ويلاحظ هذا الخيال في لغة الأدباء التصويرية في التشبيه والمجاز والكنائية والاستعارة، فالأدباء لا يعبرون عن المعاني التي في نفوسهم تعبيراً مجرداً كما يعبر عنها العلماء بل يعبرون عنها تعبيراً تصويرياً ولعل أهم أنواع اللغة التصويرية التشخيص إذ يشخص الشاعر المعاني والأشياء ويجعلها تعيش بيننا حية متحركة لها أيد وأرجل وروح وجسم ولها عقولنا وعواطفنا وأفكارنا^(٢).

فالخيال هو القوة التي تضي على العمل الأدبي قوة وحيوية نابغة أساساً من شعور الأديب وإحساسه، ونحن نرى في صفحة الكون المنظور كثيراً من المشاهد والرؤى التي لا نهتم بها ولا نأبه بأهميتها، ومن دلائل ذلك مجيء فصل الخريف الذي يعري الأشجار من أحلى وأبهى حلتها، ثم يأتي فصل الربيع الذي يكسوها جلباباً من سندس أخضر، نرى هذا المنظر ونرى المنظر السابق، ولكن لا نهتم به أو لا نعيده اهتماماً، ثم يأتي أديب فتلتقط عدسته هذا المنظر وذاك، فينظم فيه قصيدة، أو يكتب عنه قصة تستولي على شعورنا وتأسره، لا شيء إلا لأن الأديب قد خلع عليها من شعوره ووشاها بحلي الخيال من صور وتشبيهات تبعث في العمل الأدبي الروح التي تضي عليه الحيوية والجمال.

وللخيال مصادر متعددة يستمد منها قوته وغزارته وتساعده على الانطلاق والتحليق وتتمثل هذه المصادر فيما يلي:

(١) شوقي ضيف (١٩٨٨م): في النقد الأدبي . الطبعة السابعة ، القاهرة: دار المعارف ، ص ١٦٧ .

(٢) شوقي ضيف (١٩٩٩م): في الأدب والنقد . مرجع سابق ، ص ١٥ .

- (١) المعلومات وغزارتها .
- (٢) الوجدان ونصيبه من التأثير والحساسية وقوة الاستجابة.
- (٣) الحرية التي يحس الإنسان في كنفها أن عقله يسبح في عالم يغمره النشاط والإقدام ومجافاة التوجس والخوف^(١) .

وثمة ارتباط بين العاطفة والخيال فهو الذي يصورها ويبعث مثلها في نفوس القراء السامعين وقوته مرتبطة بقوتها، فإذا كانت صادقة قوية أنشأت خيالاً رائعاً وإن كانت سقيمة أو مصطنعة كان الخيال هزياً سخيلاً^(٢) .

وللخيال أنواع ثلاثة، هي:

- (i) **الخيال الإبداعي Creative Imagination**: وهو عرض أمر من الأمور لا وجود لها في خراج الحياة، وإنما توجد عناصر هذا الأمر مفرقة في الحياة، أو هو تأليف العناصر المعروفة من قبل، فإذا كان تأليفاً اختيارياً لصورة جديدة سمي خيالاً ابتكارياً، وبذلك يكون الخيال الابتكاري هو الذي تختار عناصره من بين التجارب السالفة، وتؤلّفها مجموعة جديدة، فإذا كان التأليف استبدادياً أو سخيلاً سمي وهماً Fancy مثل شخصيات قصص أبي زيد الهلالي، وألف ليلة وليلة، وهذا ما يدعي بأحلام اليقظة^(٣) .

وإذا كان الخيال الابتكاري له قيمة في الحياة فإن الوهم قليل القيمة أو لا قيمة له في الأدب، وإنما هو لون من ألوان التسلية، وقد فرق النقاد بين الوهم والخيال، وذهب أكثرهم إلى أن الوهم هو الصورة الدنيا من الخيال، ولقد ذكر ريتشاردز أن كولدرج قد ميز بين الخيال والوهم، وفي رأيه أن القوتين لا

(١) عبد الحميد حسين (١٩٦٤م): *الأصول الفنية للأدب* . الطبعة الثانية ، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية ، ص ص ١٠١ - ١٠٢ .

(٢) أحمد الشايب (١٩٩٩م): *أصول النقد الأدبي* . مرجع سابق ، ص ٢٢٣ .

(٣) أحمد الشايب (١٩٩٩م): *أصول النقد الأدبي* . مرجع سابق ، ص ٢١٤ .

تتضادان بل تتكاملان، وأنه لا بد للخيال من مرحلة أولى وهي الوهم، ويتميز الخيال بأنه قوة موحدة مركبة، أما الوهم فهو قوة جمع وحشد وجلب صور متباينة لشبه فيما بينها لا تجمعها علاقة طبيعية أو خلقية، وإنما تفسيرها المصادفة والاتفاق بينما يجمع الخيال الصور والمشاعر جمعاً لا تنافر فيه^(١).

(ب) **الخيال التأليفي** Associative Imagination: الخيال التأليفي يتناول من الواقع المحسوس مادته، إنه يمزج بين أشياء متنوعة، من هذه المادة المحسوسة، وتخرج منها صوراً جديدة ليست في العالم الواقعي مثلما فعل ابن الرومي حين شبه النساء بالحدائق في قصيدته التي مطلعها:

أجنت لك الوجد أغصاناً فيهن نوعان تفاح ورمان وكثبان

فالخيال التأليفي هو أن تصف ما يثره فيك منظر من المناظر، ولتقرب المعنى إلى ذهن القارئ الكريم هي أنك تسير في طريق فرأيت طفلاً صغيراً يحمل حقيبته، ويسير في طريق ذاهباً إلى مدرسته، وفجأة جاءت سيارة فدهمته وتناثرت حقيبته وما بها من كتب وأدوات، لا شك في أنه منظر مؤلم للغاية، ولكن حينما تمسك بالقلم لتصف هذا المنظر فأنت لا تصفه مجرداً وإنما تؤلف صورة هذا الحادث في نفسك، أو أن تضع نفسك موضع أحد والديه الذي كان يمثل لهما الأمل، وإشراق المستقبل بكل ما فيه من أحلام وآمال، أي أنك تصف أثر هذا الحدث في نفسك، ووقعه عليك.

(ج) **الخيال التفسيري** Interpretative Imagination: ويسمى هذا النوع باسم الخيال البياني، ومعناه أن الشاعر يريد أن يفسر عاطفته إزاء أمر ما، ويريد أن ينقل إليك إحساسه ومشاعره كي تحس كما أحس هو تماماً، فيأتي لك بصور تستطيع أن تنقل إليك هذا الإحساس وذاك الشعور^(٢).

(١) طه عبد الرحيم عبد البر (١٩٨٣): مرجع سابق . ص ص ١٦٥ - ١٦٦ .

(٢) أحمد أبو حاق (١٩٨٨م): مرجع سابق . ص ٢٩٨ .

والخيال التفسيري أو البياني هو النوع الذي عني به علم البيان من تشبيه واستعارة وكناية ومجاز مرسل وعقلي، وخذ مثلاً للتشبيه في القرآن الكريم فإنك ترى أنه ليس الحسّ وحده هو الذي يجمع بين المشبه والمشبه به، ولكنه الحسّ والنفس معاً، بل إن للنفس النصيب الأكبر والحظ الأوفر، والدليل على ذلك قوله تعالى: ﴿والقمر قدرناه منازل حتى عاد كالعرجون القديم﴾ فهذا القمر بهجة السماء وملك الليل لا يزال يتنقل في منازلته حتى يصبح بعد هذه الاستدارة المبهجة، وهذا الضوء الساطع الغامر الذي يبذل ظلمة الليل ويحيل وحشته أنساً يصبح بعد هذا كله دقيقاً نحيلاً محدوداً لا تكاد العين تتنبه إليه، وكأنما هو في السماء كوكب تائه لا أهمية له، ولا عناية بأمره، أو لا ترى في كلمة العرجون ووصفها بالقديم ما يصور لك هيئة الهلال في آخر الشهر، ويحمل في نفسك ضالة مرآه^(١).

ويتجلى الإبداع في الخيال في ثلاثة مظاهر أساسية هي:

❖ **التصميم الإبداعي:** ويعني أن تكون الفكرة عليها مسحة من الجدة والطرافة هذا من جهة، ومن جهة أخرى أن تكون هذه الفكرة قابلة للتشعب والارتباط بمختلف مناحي الحياة.

❖ **التصوير البلاغي:** فالصورة الأدبية واحدة من الأدوات التي يستخدمها المبدع لينقل من خلالها أفكاره وآراءه، ومشاعره، وأحاسيسه إلى الآخر من تشبيه واستعارة وكناية...إلخ.

❖ **التجريد:** ويراد به سعة النظر، والنفوذ إلى ما وراء الحس، والغور في أعماق النفس الإنسانية لاكتشاف ما تنطوي عليه من أسرار وخفايا، فتعرفه على هذه النفس يكشف أمامه خضماً من الأفكار والرؤى التي يوظفها توظيفاً جمالياً في أعماله.

(١) طه عبد الرحيم عبد البر (١٩٨٣): مرجع سابق . ص ١٧٠ .

- ❖ أما عن مقاييس الخيال الأدبي الجيد^(١) فتتمثل فيما يلي:
- ❖ قوة الشخصيات المبتكرة وملاءمتها للغرض الذي ابتكرت لتمثيله.
- ❖ قوة التشابه بين المشاهد الخارجية، وما توحى به من انفعالات، ثم ما تبعته من عواطف.
- ❖ جمال تصوير الطبيعة، وذلك الجمال الذي يجعلنا نعشقها ونأمل محاسنها ونتفهم أسرارها.
- ❖ الجودة أو الصور البيانية حتى لا تكون مبتذلة أخلقها طول الاستعمال.
- ❖ القدرة على إبراز المعاني بحيث تتراءى كأنها محسوسة أو مجسمة.

(٦) المقومات التصويرية:

اللغة التصويرية هي أسمى الأساليب التصويرية، ونقصد به التشبيه، والمجاز أي تلك الكلمات والتعبيرات التي يظهر فيها الخيال تصويراً جلياً واضحاً أو مبهماً غامضاً، على حسب مشيئة صانعها، ولا يأتي الغموض في هذه اللغة إلا من مزج المجازات وخلطها فلا تستطيع تبينها في وضوح، أو في العبارات نفسها فتكون مبهمة لا تؤدي ما تحلمه وتقصردونه، أو من خلط المجازات بنوع من اندفاع الفكر، وهو دافع تبرزه الغاية في تأكيد الصورة وتقريرها^(٢).

التصوير الأدبي يعني ببساطة ارتفاع الخيال وتلوينه بألوان أسلوبية تنحصر في الاستعارة والتشبيه والكناية والمجاز المرسل، فالتكوين اللفظي يتضمن معنى خيالياً يكسب الأسلوب الأدبي تلويناً جميلاً يجعل المجاز حينئذٍ أبلغ من الحقيقة بمعنى أن العبارة ذات المجاز أفضل من العبارة نفسها إذا التزمت طريق الحقيقة^(٣).

(١) أحمد الشايب (١٩٩٩م): أصول النقد الأدبي . مرجع سابق ، ص ٢٢٣ .

(٢) شوقي ضيف (١٩٩٩م): في الأدب والنقد . مرجع سابق ، ص ٢٥ .

(٣) عبد الرؤوف أبو السعد (١٩٨٥م): مفهوم الشعر في ضوء نظريات النقد العربي . القاهرة: دار المعارف،

فالصورة الأدبية عبارة عن صورة حسية في كلمات استعارية إلى درجة ما في سياقها نغمة خفيضة من العاطفة الإنسانية ولكنها أيضاً شحنت منطلقة إلى القارئ عاطفة شعرية خالصة وانفعالاً^(١).

ويري الشايب^(٢) أن الصورة الأدبية لها معنيان:

- **المعنى الأول:** هو ما يقابل المادة الأدبية ويظهر في الخيال والعبارة.
- **المعنى الثاني:** هو ما يقابل الأسلوب ويتحقق بالوصف وهذه تقوم على الكمال والتأليف والتناسب.

فالصورة الفنية واحدة من الأدوات التي يستخدمها الأديب في بناء عمله وتجسيد الأبعاد المختلفة لتشكيل رؤيته الأدبية، فبوساطة الصورة يشكل الشاعر أحاسيسه وأفكاره وخواطره في تشكيل فني محسوس وبوساطتها يصور رؤيته الخاصة للوجود وللعلاقات الخفية بين عناصره وإذا كان الشاعر الحديث بشكل عام يستخدم إلى جانب الصورة أدوات وتكنيكات شعرية أخرى فإن هناك من الاتجاهات الشعرية الحديثة ما يعتمد اعتماداً أساسياً على الصورة كالسريالية.

ويستمد الأديب مكونات صورته من الطبيعة بكل ما تنطوي عليه من أشياء وجزئيات وظواهر ولكن الأديب لا ينقلها إلينا في تكوينها وعلاقاتها الموضوعية، إنه يدخل معها في جدل، إن هذا يعني أن الصورة الأدبية انبثاق تلقائي حريض نفسه على الأديب كتعبير وحيد في لحظة نفسية انفعالية تريد أن تتجسد في حالة من الانسجام مع الطبيعة من حيث هي مصدرها البعيد الأغوار^(٣).

وتنقسم الصورة الأدبية إلى ما يلي:

(١) محمد حسن عبد الله (١٩٨١م): *الصورة والبناء الشعري*. القاهرة: دار المعارف، ص ٣٢.

(٢) أحمد الشايب (١٩٩٩م): *أصول النقد الأدبي*. مرجع سابق، ص ٢٥٩.

(٣) محمد حسن عبد الله (١٩٨١م): *مرجع سابق*. ص ٣٣.

(١) صورة إيحائية تتجاوز التعبير إلى الدلالات الرامزة.

(٢) صورة تقريرية لا تثير أحاسيس ولا ترمز إلى مضامين.

أما عن مقاييس نقدها فتتصل بمدى قدرتها على خدمة المعنى، استقامتها مع السياق، صحة تركيبها، دقتها التعبيرية، إثارتها للمشاعر.

ثانياً: المقومات الشعرية:

للشعر مجموعة من المقومات الخاصة علاوة على المقومات سالف الذكر، ومن هذه المقومات ما يلي:

(١) المقومات البنائية:

تمتعت القصيدة العربية بنظامية محددة ودقيقة، حيث إن الشاعر الجاهلي قد قسمها أقساماً، فالقصيدة عادة تبدأ بذكر الديار والدمن والآثار، يشكو فيها الشاعر ويبيكي، يخاطب الربيع، ويستوقف الرفيق ليكون ذلك ذريعة لذكر أهلها الذين نرحوا عنها وفارقوها، ويصل ذلك بالنسيب فيشكو شدة الشوق وألم الوجد والفراق وفرط الصبابة، ليميل إليه القلوب، ويصرف نحوه الوجوه، ويستدعي به إصغاء الأسماع إليه، ثم ينتقل بعد ذلك ما يستوجب به الحقوق فيصف رحلته في شعره، ويشكو النصب والسهروسري الليل، وهزال الراحلة، فإذا علم أنه قد أوجب على صاحبه حقاً بدأ في مدحه ليعثه على مكافأته^(١).

لذا فقد وضع النقاد مجموعة من المقومات لبناء القصيدة، ومن هذه المقومات

ما يلي:

(١) مطلع القصيدة: اهتم النقاد اهتماماً كبيراً بمطلع القصائد، فطالبوا الشعراء

أن يبذلوا جهداً في استهلال قصائدهم، لأنها هي الأثر الأول الذي يواجه المتلقي، فيندفع السامع أو القارئ إلى الإقبال والإنصات لهذا العمل أو العزوف والنفور

(١) أحمد أحمد بدوي (١٩٩٦م): مرجع سابق . ص ٢٩٦ .

منه، ولهذا فقد ألفينا النقاد القدامى قد خصصوا فصلاً عن براعة الاستهلال وحسن الابتداءات ومن هؤلاء الحموي^(١) الذي يقول: اعلم أنه اتفق علماء البديع على أن براعة المطلع عبارة عن طلوع أهله المعاني واضحة في استهلالها، وألا يتجاف في جنوب الألفاظ عن مضاجع الرقة، وأن يكون التشبيب بنسبها مرققاً عند السماع وطرق السهولة متكلفة لها بالسلامة من تجشم الحزن ومطلعها، مع اجتناب الحشو الذي ليس له تعلق بما بعده، وشرطوا أن يجتهد الناظم في تناسب قسميه، بحيث لا يكون شطره الأول أجنبياً عن شطره الثاني، وقد سمي ابن المعتز براعة الاستهلال حسن الابتداءات، وفي هذه التسمية تنبيه على تحسين المطالع، وإن أخل الناظم بهذه الشروط لم يأت بشيء من حسن الابتداء، ومن المطالع الجيدة قول القائل:

كليني لهم يا أميمة ناصب وليل أقاسيه بطيء الكواكب
ومن شروط براعة الاستهلال أن يكون مطلع القصيدة دالاً على ما بنيت عليه مشعراً بغرض الناظم من غير تصريح، بل بإشارة لطيفة تعذب حلاوتها في الذوق السليم، ويستدل بها على قصده من عتب أو عذر أو تنصل، أو تهنئة أو مدح أو هجو، ومن ذلك قول نجم الدين عمادة اليميني:

إذا لم يسالمك الزمان فحارب وباعد إذا لم تنتفع بالأقارب
ومنه قول الشاعر:

لا تحتقر كيداً صغيراً فربما تموت الأفاعي من سموم العقارب
ومنها قول الشاعر:

إذا كان رأس المال عمرك فاحترز عليه من الإنفاق من غير واجب
فبين اختلاف الليل والصبح معرك يكر علينا جيشه بالعجائب

(١) تقي الدين أبي بكر علي بن عبد الله الحموي الأزرازي (١٩٨٧م): خزانة الأدب، الجزء الأول، تحقيق عصام شعيتو، بيروت: دار الهلال، ص ٣١، ٣٠، ١٩.

(ب) **حسن التخلص:** يرتبط بالشرط السابق مقوم آخر وهو حسن التخلص، أي الانتقال من معني إلى معني أو من غرض إلى غرض آخر بحسن وتلطف مع مراعاة التلاؤم بين المعنيين السابق واللاحق، حتى لا يشعر السامع أو القارئ بغرابة أو بنبو، وكأن المعاني والأفكار قد أخذت بعضها برقاب بعض. فالتخلص هو أن يأخذ مؤلف الكلام في معني من المعاني، فبينما هو فيه إذ أخذ في معني آخر غيره، وجعل الأول سبباً إليه، فيكون بعضه أخذاً برقاب بعض من غير أن يقطع كلامه أو يستأنف كلاماً آخر، بل يكون جميع كلامه كأنما أفرغ إفراغاً وذلك مما يدل على حذق الشاعر وقوة تصرفه من أجل أن نطاق الكلام يضيق عليه، ويكون متبعاً للوزن والقافية فلا تواتيه الألفاظ على حسب إرادته^(١). ومن نماذج حسن التخلص الجيد قول أبي تمام:

يقول في قومس * قومي وقد أخذت منا السري وقطا المهرية * القود
أطلع الشمس تبغي أن تؤم بنا فقلت: كلا ولكن مطلع الجود

(ج) **حسن الخاتمة:** ويسمى أيضاً بحسن المقطع، والشعراء والنقاد يعنون بآخر القصيدة عناية كبرى، إذ يرونه آخر ما يبقى في الأسماع وربما حفظ من دون سائر الكلام في غالب الأحوال، والبلغاء يعنون بأن ينتهي كلامهم بالمعني البديع، واللفظ الحسن الرشيق، ولذا قيل: ينبغي أن يكون آخر بيت في القصيدة أجود بين فيها، وأدخل في المعني الذي قصد إليه في نظمها، وألا يختم الشاعر قصيدته مقطوعة بتعلق النفس بها، وتكون رغبة فيها تنتظر أن يكون للكلام بقية وله صلة، ويضربون الأمثلة للمقاطع الجيدة قول الشاعر:

(١) أبو الفتح ضياء الدين نصر الله بن محمد بن محمد بن عبد الكريم الموصلي (١٩٩٥م): *المثل السائر في أدب الشاعر والكاتب*. الجزء الثاني، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، بيروت: المكتبة العصرية، ص ٢٤٤.

* اسم موضع متسع بين خراسان وبلاد الجبل.

** المهرية: الإبل المنسوبة إلى مهرة.

لقد محضت لكم ودي بلا دخل فاستيقظوا؛ إن خير العلم ما نفعنا فقطعها على حكمة عظيمة الموقع، والحق إن هذا البيت يشعر بأنه خاتمة نصيحة عرضها الشاعر من قبل، فهو يختتمها بأن ما عرضه عليهم هو نصيحة محضة لم يشبها غرض يفسدها، ولن يستفيدوا بعلمها إلا إذا انتفعوا بالعمل بها^(١).

وإذا كان ما سبق يمثل وحدات أساسية لبناء القصيدة بناءً جيداً فإنه لا غنى عن هذه المقومات أيضاً في فن النثر، فجودة المطلع أو براعة الاستهلال، وحسن التخلص، وجودة المقطع هي شروط أساسية لإنتاج أدبي جيد بشكل عام شعراً أو نثراً، حيث ينبغي أن يكون مطلع الكتاب (النثري) يدل على الكتاب وينبئ ما فيه، وإن يجيد الكاتب حسن الانتقال من معني إلى آخر، ومن فكرة إلى أخرى، وكذلك ينبغي أن يكون خاتمة الكتاب خاتمة جيدة، مركزة لا تحتاج إلى شيء بعدها، لأنها آخر ما يقرع السمع أو آخر ما يعلق بالعقل.

(٢) المقومات الموسيقية:

عرف الشعر بأنه القول الموزون المقفى إشارة بذلك إلى أن أهم ما يميز هذا الفن هو موسيقيته المحكمة، فال التزام الشاعر بالوزن والقافية في كافة أجزاء القصيدة، يجعل للقصيدة خصوصية بين الفنون الأدبية، ولذا فإننا نجد أصرة قوية تربط بين فن الموسيقى من جهة وفن الشعر من جهة أخرى، من حيث إن كلاهما فن سمعي يدرك بالسمع في كثير من الأحيان، كما أنهما يشتركان في غاية واحدة وهي الجمال، ويشتركان كذلك في المواد، فمواد الموسيقى الأصوات، ومواد الأدب الألفاظ وهذه الألفاظ تنحل إلى أصوات.

(١) أحمد أحمد بدوي (١٩٩٦م): مرجع سابق . ص ٣١٢.

ولقد أشير إلى أن المقوم الصوتي الإيقاعي في الشعر العربي يتكون من ثلاثة عناصر أساسية هي:

- الوزن المجرد القائم على المقاطع أو التفعيلات سواء أكانت منتظمة أم حرة، وهذا مجال الدراسة العروضية، وهو يقع بين اللغة الطبيعية والموسيقى، وهو هنا فضاء المكونات المجسدة المكونة للتوازن.
- التوازن أو الموازنات، ويتألف من عناصر لغوية مشخصة، كونه عبارة عن تردد الصوامت "التجنيس" والصوائت "الترصيع" اتصالاً وانفصالاً.
- الأداء وهو عملية التجسيد الشفوية، حيث يقوم القارئ أو المنشد بتأويل العناصر الوزنية والتوازنية، وما يقع بينهما من انسجام واختلاف في تفاعل مع الدلالة اتساقاً واختلافاً، وهنا تدخل مباحث التنغيم والنبر والوقف^(١).

فالمقوم الموسيقي للشعر قد جاءنا مكتملاً منذ العصر الجاهلي، بحيث لا نستطيع أن تقطع بشيء من مراحل التطور لهذا الفن ويقوم هذا المقوم علي:

- (أ) **الإيقاع:** ويقصد به وحدة النغمة التي تتكرر على نحو ما في الكلام أو في البيت، أي توالي الحركات والسكنات على نحو منتظم في فقرتين أو أكثر من فقر الكلام، أو في أبيات القصيدة، وقد يتوافر الإيقاع في النثر مثلاً، فيما أسماه قدامة بالترصيع، ومثاله حتى عاد تعريضك تصريحاً، وصار تمريضك تصحيحاً، وقد يبلغ الإيقاع في النثر درجة يقرب بها كل القرب من الشعر، أما الإيقاع في الشعر فتمثله التفعيلة في البحر العربي.
- (ب) **الوزن:** والوزن هو مجموع التفعيلات التي يتكون منها البيت، وقد كان البيت هو الوحدة للقصيدة العربية^(٢).

(١) رحمن غركان (م ٢٠٠٤): مقومات عمود الشعر الأسلوبية في النظرية والتطبيق . دمشق: منشورات اتحاد الكتاب العرب ، ص ٢٧ .

(٢) محمد غنيمي هلال (د.ت): النقد الأدبي الحديث . مرجع سابق ، ص ص ٤٣٥ - ٤٣٦ .

ومما زاد القصيدة ضبطاً موسيقياً التزام الشعراء بقافية واحدة في القصيدة حتى كانت القصيدة تنسب لحركة الروي فيها، وهو أبرز حروف القافية حتى سمعنا عن سينية البحري، وميمية شوقي، هذا عن الموسيقي الخارجية، هذه الموسيقي ليست كل شيء في موسيقي الشعر، فهناك الموسيقي الداخلية التي تقوم على تناغم الحروف وائتلافها، وتقديم بعض الكلمات على بعض، واستعمال أدوات اللغة الثانوية بوسيلة فنية خاصة، وغير ذلك مما يهيئ جرساً نفسياً خاصاً يكاد يعلو على الوزن والعروض ويفوقه^(١).

ومن نماذج ذلك قول ناجي:

غال الزمان صبابها وحبابها	وتبخرت أحلامها ورؤاها
لا تبكها ذهبت ومات هواها	في القلب متسع غداً لسواها
أحببتها وطويت صفحاتها وكم	قرأ اللبيب صحيفة وطواها

ولقد سعي بعض المؤلفين إلى الربط بين موضوع القصيدة ووزنها وقافيتها، أو موسيقاها الظاهرة والخفية، فأشاروا إلى أن النظم في موضوعات مثل الفخر والحماسة تتطلب أوزاناً قصيرة، والنظم في موضوعات مثل الوصف والمدح تتطلب النظم في بحور طويلة، حيث قيل لما كانت أغراض الشعر شتي، وكان فيها ما يقصد به الجد والرصانة، وما يقصد به الصغار والتحقيق، وجب أن تحاكي تلك المقاصد ما يناسبها من الأوزان، وقد كان شعراء اليونان يلتزمون لكل غرضاً يليق به، فالطويل تجد فيه بهاءً وقوة، وتجد للكامل جزالة وحسن اطراد، وللخفيف جزالة ورشاقة، وللمتقارب بساطة وسهولة، وللمديد رقة وليناً، وللرمل رقة وسهولة^(٢).

(١) رجاء عيد (١٩٨٣م): الشعر والنغم . القاهرة: مؤسسة كليو باترا للطباعة ، ٢١ .

(٢) طه عبد الرحيم عبد البر (١٩٨٣م): مرجع سابق . ص ٣٣١ .

ثالثاً: مقومات فن النثر:

لكل فن من الفنون النثرية مقوماته الخاصة به، ولكننا سنقتصر على فنين فقط من الفنون النثرية وهما: فن القصة القصيرة، وفن المقالة، لأنهما – من وجهة نظر المؤلفان – صورة مصغرة لمعظم الفنون النثرية، حيث إن فن القصة القصيرة يتشابه في مقوماته مع بعض الفنون النثرية الأخرى مثل: القصة، والرواية، والمسرحية النثرية، أما عن فن المقالة فهي تتشابه مع فني الرسالة القديم، والخطبة، بذلك نكون قد وقفنا على معظم مقومات فن النثر بناءً على ما اختير من فنون.

(١) مقومات القصة:

تقوم القصة القصيرة على مجموعة من الأسس الفنية التي لا غنى عنها، وهذه الأسس تعد قاسماً مشتركاً بين الأنواع الأدبية الثلاثة (الرواية، القصة، القصة القصيرة) وإنما يرجع الاختلاف بين هذه الفنون كما رآه النقاد في حجم هذه الفنون من جهة، وطريق البناء من جهة أخرى وهذه الأسس هي:

أ) الفكرة:

عندما يبدأ الأديب عمله القصصي إنما يبدأه ليقرر فكرة ما، فالفكرة هي الأساس الذي يقوم عليه البناء الفني للقصة، والموضوع الذي تبني عليه القصة لا يكون دائماً إيجابياً في أثره، فمع أنه يجب أن يقرر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة حقيقة الحياة أو السلوك الإنساني فإنه غير مطالب بأن يحل المشكلة^(١).

فالفكرة هي المضمون أو المعنى والمقصود من الجميع الإشارة إلى المغزى الذي من أجله خلق الكاتب شخصية بعينها وجعلها تتصرف بطريقة معينة، وتتخذ ما يحيط بها ومن يحيط بها موقفاً بعينه، فمن المؤكد أن المؤلف لم يقدم على هذا عبثاً، وإنما ليقرر فكرة ويدعمها أو ينفر من فكرة ما.

(١) عز الدين إسماعيل (١٩٨٣): الأدب وفنونه دراسة ونقد. مرجع سابق، ص ١١٩.

ويقع على القارئ عبء كبير في التقاط الفكرة الأساسية للقصة، تلك القصة التي لا تقدم في القصة الحديثة - بصورة واضحة ملموسة - كما لا يستقل بها جزء من القصة دون جزء ولا عنصر دون عنصر، وإنما تتوزع بعناية فائقة تبدأ مع بداية القصة بل تسبق في كلماتها، ثم تصحبها ماثلة في كل مكوناتها حتى تسهم في إحداث الأثر الكلي المرجو منها، وعند ذلك يمكن القارئ أن يحدد موقفه من تلك الفكرة^(١).

وحين يبحث القارئ عن مصدر إعجابه بقصة قرأها سيجد أن فكرتها كان لها أثر في هذا الإعجاب ولكن من المؤكد أن القصة - ككل عمل فني - لا يتحدد لها شكل حتى تتحقق فيها فكرة الكاتب، فتحقق الفكرة يفترض بالضرورة وجود شكل، كما أن الأفكار على اختلاف أنواعها تصلح أن تكون بذوراً لقصص قصيرة، ولكن لا بد من أن يتعهد المبدع بالرعاية والعناية وتعهدها يحتاج إلى خصب فكري وإلى قوة وخيال لتصوير الأشياء والمواقف، كما ينبغي على أن تكون على قدر كبير من الخبرة والتجارب والقدرة إلى النفاذ إلى حقائق الأشياء بقدر المستطاع^(٢).

(ب) الشخصية:

تعد الشخصية العمود الفقري للقصة أو هي المشجب الذي تعلق كل تفاصيل العناصر الأخرى لذلك قيل: (القصة فن الشخصية) أي هي ذلك النوع الأدبي الذي يخلق شخصيات مقنعة فنياً بدورها داخل عالم القصة وهي في كل ما تقوم به من أفعال وأقوال يجب أن تكون ممكنة الحدوث أو التماثل مع واقع الحياة اليومية التي يحياها البشر بالفعل^(٣).

(١) صلاح الدين علي مصطفى رزق (١٩٨٣): مرجع سابق . ص ١٤ .

(٢) حسين القبانى (١٩٧٩م): نظرات في القصة القصيرة . سلسلة كتابك ، العدد ١٢٥ ، القاهرة: دار

المعارف ، ص ١٥ .

(٣) طه وادي (١٩٩٤م): دراسات في نقد الرواية . الطبعة الثالثة ، القاهرة: دار المعارف، ص ٢٥ .

والحقيقة أن الحدث والشخصيات يتفاعلان معاً لتكوين الفعل أو الحركة في العمل القصصي، وكما نقول دائماً فإن هذا الفعل بحكم كونه نتاج تفاعل كيميائي فلا بد أن يكون شيئاً جديداً مغايراً لكل من الحدث والشخصية على الرغم من أنه هو نفسه نتيجة لتفاعلهما^(١).

ويقسم النقاد الشخصية إلى نوعين هما:

- **الشخصية الجاهزة أو الثابتة أو المسطحة Flat Character:** وهي الشخصية المكتملة

التي تظهر في القصة من دون أن يحدث في تكوينها أي تغير وإنما يحدث التغير في علاقاتها بالشخصيات الأخرى فحسب، أما تصرفاتها فلها دائماً طابع واحد^(٢). ولهذه الشخصية فائدة في نظر الكاتب والقارئ، فمما يسهل عمل الكاتب أنه بلمسة واحدة يستطيع أن يقيم بناء هذه الشخصية التي تخدم فكرته طوال القصة، وهي لا تحتاج إلى تقديم وتفسير ولا إلى فضل تحليل وبيان، أما القارئ فإنه يجد في مثل هذه الشخصية بعض أصدقائه ومعارفه الذين يقابلهم كل يوم، كما أنه من السهل أن يتذكرها ويفهم طبيعة عملها في القصة^(٣).

- **الشخصية النامية أو المتطورة Round Character:** وهي الشخصية التي لا تظهر

بوضوح لأول وهلة وإنما تتضح وتتكشف مع سير الأحداث وتطورها ونجد في بعض القصص أن شخصية ما هي التي تجذب كل خيوط الحدث وإليها توجه الأنظار^(٤) فالشخصية النامية تنمو بنمو الأحداث وتقدم على مراحل أثناء تطور القصة وهي في حالة صراع مستمر مع الآخرين أو في حالة صراع نفسي مع الذات ويمكن رصد التقسيمات العامة للشخصية كما يلي:

(١) محمود ذهني (د.ت): تذوق الأدب طرقه ووسائله. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ص ١٤٧.

(٢) عز الدين إسماعيل (١٩٨٣م): الأدب وفنونه دراسة ونقد. مرجع سابق، ص ١١٧.

(٣) محمد يوسف نجم (د.ت): فن القصة. بيروت: دار الثقافة، ص ١٠٣.

(٤) عبد الرازق حسين (١٩٩٨م): مرجع سابق. ص ٨١.

أ	ب
نامية	مسطحة
مركبة	بسيطة
رئيسية	ثانوية

جدول (١) الضرووق بين الشخصية الرئيسة والثانوية

- ♦ ويجب على الكاتب أن يعنى برسم أبعاد شخصياته، وهذه الأبعاد ثلاثة هي:
- ♦ **الجانب الخارجي:** ويشمل المظهر العام والسلوك الخارجي للشخصية.
- ♦ **الجانب الداخلي:** ويشمل الأحوال النفسية والفكرية والسلوك الناتج عنها.
- ♦ **الجانب الاجتماعي:** ويشمل المركز الذي تشغله الشخصية في المجتمع وظروفها الاجتماعية بوجه عام^(١).

(ج) الحبكة الفنية:

عرف أرسطو^(٢) الحبكة بأنها تركيب مجموعة من الأحداث العارضة في حدث كامل وموحد يمكن للعقل أن يدركه دفعة واحدة، والحبكة هي كل اتحدت أجزاءه منذ البداية والوسط وحتى النهاية والبداية هي شيء سابق لكنه يتطلب الاستمرار أما النهاية فهي على العكس تفترض وجود سابقة ولا تفترض الاستمرار، والوسط يفترض سابقة واستمرارية.

وتقسم الحبكة إلى نوعين أساسيين هما:

- **الحبكة المتفككة "Loose":** وتقوم على سلسلة من الحوادث والمواقف المنفصلة التي لا تكاد ترتبط برباط ما ووحدة العمل القصصي فيها لا تعتمد على تسلسل

(١) حسين القبانى (١٩٧٩م): مرجع سابق . ص ٤٨ .

(٢) إنريكو أندرسون إمبرت (٢٠٠٠م): *القصة القصيرة النظرية والتقنية* . ترجمة: علي إبراهيم علي

منوي، القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة، ص ص ١٢١-١٢٢ .

الحوادث ولكن على التي تتحرك فيها القصة أو على الشخصية الأولى فيها أو على النتيجة العامة التي ستجلب عنها الأحداث أخيراً أو على الفكرة الشاملة التي تنتظم الحوادث والشخصيات جميعاً.

● **الحبكة العضوية المتناسكة "Organic":** وتقوم على حوادث مترابطة يأخذ بعضها برقاب بعض وتسير في خط مستقيم حتى تبلغ مستقرها، وتقسم الحبكة إلى ما يلي:

(١) الحكاية.

(٢) العقدة والحل.

أولاً: الحكاية:

وهي عبارة عن مجموعة أحداث مرتبة ترتيباً سببياً تنتهي إلى نتيجة طبيعية لهذه الأحداث، وهذه الأحداث المرتبة تدور حول موضوع عام هو التجربة الإنسانية. وتفتقر التجربة الإنسانية عن التجربة الشعرية في أنها موضوعية اجتماعية بطبيعتها على حين تظل التجربة الشعرية ذاتية في جوهرها، فالقصص قد يذكر آراءه ويصف مشاعره في تجربة عاناها ولكنه لا يصفها وصفاً من ثانياً شعوره كالشاعر بل يخلقها خلقاً موضوعياً في عالم خاص فتكتسب به حينئذ طابع التبرير والإقناع^(١).

وإذا كانت القصة صورة للحياة الإنسانية فإن قيمتها تقاس بكمية ودرجة الحياة التي تفرضها، ومرد ذلك كله إلى الإمتاع فمتى كانت القصة ممتعة كانت مقبولة وإلا ضاعت قيمتها وإن عالجت تجارب خطيرة وحوادث هامة فعلي القاص أن يختار عناصره جامعة بين خاصتين هما:

- **الأولى:** أن تكون من الحقائق القوية ذات الأثر البعيد في سير الحياة الإنسانية.

(١) محمد غنيمي هلال (د.ت): النقد الأدبي الحديث . ص ٥٠٤ .

- **الثانية:** أن تبعث عواطف عامة قوية يشترك فيها الأفراد جميعاً^(١)

والتجربة القصصية لابد من أن تتسم بالصدق، وهذا الصدق ليس بالضرورة أن يكون القاص قد عاها بنفسه بل يكفي أن يلخصها ويؤمن بها، وهذا الصدق ليس معناه حكاية الواقع كما هو أو سرد رواية التاريخ كما حدث إذ الفن يستلزم - بطبعه - الاختيار بين الأحداث وترتيبها على نحو خاص مقنع فنياً، بحيث توحى في عالمها المصور في القصة بالقضايا التي يؤمن بها القاص ويدعو إليها^(٢).

ثانياً: العقدة والحل:

فالعقدة هي بؤرة الفكر أو المركز الذي تلتقي عنده الأحداث حين تبلغ قمة تعبيرها عن الفكرة، وذلك أن القصاص لا يعرض فكرته عرضاً منطقياً منبسطاً مثلما يفعل المؤلفان الاجتماعي، وإنما هو يخفيها أول الأمر ويأخذ في عرض لقطات جانبية لها تصورها الأحداث المتتابعة بحيث يعطى كل حدث منها جزءاً من الصورة الكلية التي لا تتضح معالمها الكاملة إلا بعدما تتجمع كل الأحداث حول بؤرتها^(٣).

فالعقدة هي أعلى درجات التكثيف الخاص بالمشاعر ثم تبدأ الأشياء تتضح في مرحلة التنوير (الحل) "Denouement" وهذه المرحلة تفتح طرائق مختلفة إلى نهاية القصة^(٤).

(د) السرد:

يقصد به الطريق التي يصف بها الكاتب جزءاً من الحدث أو جانباً من جوانب الزمان والمكان اللذين يدور فيها أو ملمحاً من الملامح الخارجية للشخصية أو قد يتوغل

(١) أحمد الشايب (١٩٩٩) أصول النقد الأدبي، مرجع سابق، ص ٣٣٦.

(٢) محمد غنيمي هلال (د.ت.): النقد الأدبي الحديث. ص ص ٥٠٤ - ٥٠٥.

(٣) محمود ذهني (د.ت.): مرجع سابق. ص ١٦٤.

(٤) عز الدين إسماعيل (١٩٨٣): الأدب وفنونه دراسة ونقد. مرجع سابق، ص ١١٦.

في الأعماق فيصف عالمها الداخلي وما يدور فيه من خواطر نفسية أو حديث خاص بالذات^(١).

• **طرائق السرد:** يستطيع الكاتب أن يقدم السرد بأكثر من طريقة فنية وأهم هذه الطرائق ما يلي:

❖ **السرد الوصفي:** وهي طريقة تقدم السرد القصصي من منظور المشاهد البعيد الذي يصف ما يرى من خلال ضمير الغائب (هو) وصيغة الزمن الماضي القائم على التسلسل الذي يأتي من الخارج أو عن طريق حياء المؤلف المزعوم، فكأن هذه الأداة السردية تقابل ما يعرف لدى منظري الرواية الغربيين مصطلح الرؤية من الخلف^(٢).

وهذه الطريقة لها عدة ميزات هي:

- أ - إنها وسيلة صالحة لأن يتواري السارد فيمرر ما يشاء من أفكار، وأيديولوجيات، وتعليمات وتوجيهات، وآراء دون أن يبدو تدخله صارخاً ولا مباشراً.
- ب - يجنب اصطناع هذه الطريقة الكاتب من السقوط في فخ الأنا الذي قد يجر إلى سوء فهم العمل السردى.
- ت - إن اصطناع هذه الطريق يحمي السارد من إثم الكذب الذي يجعله مجرد حاكٍ يحكي لا مؤلف يؤلف أو مبدع يبدع.
- ث - إن هذه الطريقة تتيح للكاتب أن يعرف عن شخصياته وأحداث عمله السردى كل شيء^(٣).

(١) طه وادي (١٩٩٤م): دراسات في نقد الرواية . مرجع سابق، ص ٤٠ .

(٢) عبد الملك مرتاض (١٩٩٨م): في نظرية الرواية، بحث في تقنيات السرد. سلسلة عالم المعرفة، العدد

٢٤٠، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٦٦ .

(٣) عبد الملك مرتاض (١٩٩٨م): مرجع سابق. ص ١٧٧ - ١٧٨ .

❖ **السرد الذاتي:** والكاتب في هذه الطريقة يكتب على لسان المتكلم وبذلك

يجعل من نفسه وأحداث شخوص القصة شخصية واحدة وهو بذلك يقدم ترجمة ذاتية جمالية، ولعل من جماليات هذه الطريقة ما يلي:

أ - إنها تجعل الحاكية المسرودة أو الأحداث المروية مندمجة في روح المؤلف فيذوب الحاجر الزمني الذي كنا ألفيناه يفصل بين زمن السرد وزمن السارد ظاهرياً.

ب - يجعل ضمير المتكلم المتلقي يلتصق بالعمل السردى ويتعلق به أكثر متوهماً أن المؤلف هو إحدى الشخصيات التي تنهض عليها الرواية.

ت - استخدام ضمير المتكلم يحيل القارئ إلى الذات بينما ضمير الغائب يحيله إلى الموضوع^(١).

❖ **طريقة المذكرات:** هي طريقة من الطرائق التي يلجأ الكاتب فيها إلى أن يكتب القصة أو بعض أجزائها بطريقة المذكرات الخاصة أو اليومية حيث يقدم الحدث في شكل اعتراف ليوهم القارئ بأن القصة قد حدثت بالفعل، وقد يستخدم في هذا أسلوب الراوي المتكلم أو الغائب.

(هـ) الحوار:

وهو جزء مهم من الأسلوب التعبيري في القصة، كما أنه صفة من الصفات العقلية التي لا تنفصل عن الشخصية بوجه من الوجوه، ولهذا كان من أهم الوسائل التي يعتمد عليها الكاتب في رسم الشخصيات، وللحوار أهمية كبرى في القصة فهو يساعد علي:

◆ تطوير موضوع القصة.

(١) عبد الملك مرتاض (١٩٩٨م): مرجع سابق . ص ص ١٨٤ - ١٨٥ .

- ◆ يخفف من رتابة السرد.
- ◆ يساعد في رسم الشخصيات.
- ◆ يساعد على تطوير موقف في القصة أو صراع عاطفي أو حالة نفسية.
- ◆ يضيف على القصة تلك اللمسة الحية التي تجعلها أكثر واقعية في نظر القارئ^(١).

وللحوار نوعان رئيسان هما:

- حوار مع الغير.
- حوار مع النفس.

فالنوع الثاني يدور في إطار العالم الداخلي للشخصية وفيه تحدث الشخصية بحديث خاص جداً قد لا تقدر أو لا تستطيع أو لا تريد البوح به، وهذا النوع من الحوار الداخلي يستخدمه الكاتب ليكشف لقارئه ما يدور في داخل الشخصية من مشاعر وأفكار ذاتية ويوضح ما يدور في الباطن بعد أن أظهر ما يدور في العلن^(٢).

(و) بيئة القصة:

وتعني ذلك الوسط الذي تدور فيه أحداث القصة فهي المجال الرحب الذي يضم الحدث بجميع جوانبه الشخصيات، والمؤثرات، والعوامل أي أنها مسرح للحدث دون أن يعني ذلك الأرضية فقط، لأنها توجه تطور الأحداث فهي المكان الفاعل المؤثر^(٣).

وتؤدي البيئة دوراً مهماً في بعض القصص يتفاوت بتفاوت نظرة القاص واهتمامه، ويدخل ضمن البيئة المكان بمظاهره الطبيعية وصوره المادية المختلفة أو

(١) حسين القبانى (١٩٧٩م): مرجع سابق. ص ٦٨ - ٦٩ .

(٢) طه وادي (١٩٩٤م): دراسات في نقد الرواية. مرجع سابق، ص ٤٦ .

(٣) عبد الرازق حسين (١٩٩٨م): مرجع سابق. ص ٦٤ .

بمجموعة من الأشياء مضافاً إليها القيم المعنوية للمجتمع، وقد تكون هذه الصورة الأخيرة طبقة من طبقات المجتمع الأرستقراطية أو الوسطى أو الدنيا، كما أن البيئة تؤدي دوراً في تطور الأحداث والحبكة القصصية، وفي حياة الأبطال وصراعاتهم مع القوى المختلفة^(١).

(و) زمن القصة:

هو ضابط الفعل ويتم على نبضاته يسجل الحدث دقائقه، ونحن وإن كنا لا نستطيع أن نفصل بين الحدث والزمن إلا أننا نتبين أثر الزمن عاملاً مهماً في بعض القصص مثل: ثلاثية نجيب محفوظ، وقصة الحرب والسلام لتولستوي، وللقاص طريقتان يستطيع التعامل بهما مع الزمن القصصي وهما:

- ❖ الزمن التاريخي الممتد طويلاً في اتجاه واحد.
- ❖ الزمن النفسي المستدير أو المتقطع، لأن الكاتب أصبح يهتم بالعالم الداخلي للشخصية بعد أن كان أسلافه يهتمون بالحركة الخارجية، وهناك وسيلتان فنيتان تتصلان بالزمن النفسي وهما:
 - الاسترجاع "Flash Back"؛ حيث نجد إحدى الشخصيات في موقف معين تسترجع حادثة سابقة لها علاقة ما بطبيعة الموقف الذي تعيشه داخل القصة.
 - التنبؤ "Prophecy"؛ وهو أن تتخيل شخصية ما أن ثمة شيئاً تتمناه أو نخشاه وهي مدركة هذه الخاطرة عن طريق ما يسمى بأحلام اليقظة، كما أن الحلم أو الرؤيا له دور كبير في علمية التنبؤ^(٢).

(١) محمد زغلول سلام (١٩٧٣م): محمد زغلول سلام (١٩٧٣م): دراسات في القصة العربية الحديثة

أصولها، واتجاهاتها، وأعلامها. الإسكندرية: منشأة المعارف، ص ٦.

(٢) طه وادي (١٩٩٤م): دراسات في نقد الرواية. مرجع سابق، ص ٣٣ - ٣٥.

(٢) مقومات فن المقالة:

تتكون المقالة من ثلاثة مكونات أساسية هي:

(أ) المقدمة:

- تتألف من معارف مسلم بها لدى القارئ وعادة ما تكون قصيرة، متصلة بالموضوع، معينة على فهمه بما تعد النفس له وما تثير من معارف تتصل به. وللمقدمة شروط ينبغي للكاتب الالتزام بها وهي:
- أن تكون موجزة قدر المستطاع.
 - تتضمن ما يشير إلى موضوع المقال.
 - يفضل أن تتضمن بعض وسائل الإشارة والتشويق والتنبيه، لينتبه القارئ للموضوع من أول لحظة.
 - ينبغي أن يكون أسلوبها سهلاً.

(ب) العرض:

وهو صلب الموضوع وجوهره ويشغل بطبيعة الحال مساحة أكبر من المقدمة والخاتمة، وهو يبدأ بنهاية المقدمة التي مهدت له ويأخذ الكاتب في معالجة الموضوع بعرض ما لديه من أفكار وخواطر بالطريقة التي يراها مؤثرة في قارئه ومقنعة له بشتى الوسائل من براهين وأدلة وشواهد وأمثلة أو وصف وتحليل ولديه متسع لكل هذا من غير منهج محدد يلزمه أن يصل إلى الخاتمة أو ينتهي من مقالته.

ومن شروط العرض الجيد للموضوع ما يلي:

- تفصيل جوانب الموضوع تفصيلاً كاملاً.
- طرح بعض النماذج الواقعية التي تدعمه.
- تقديم الأدلة والبراهين على ما يحوي من أفكار وآراء.
- التسلسل المنطقي الدقيق في عرض الأفكار والجزئيات.

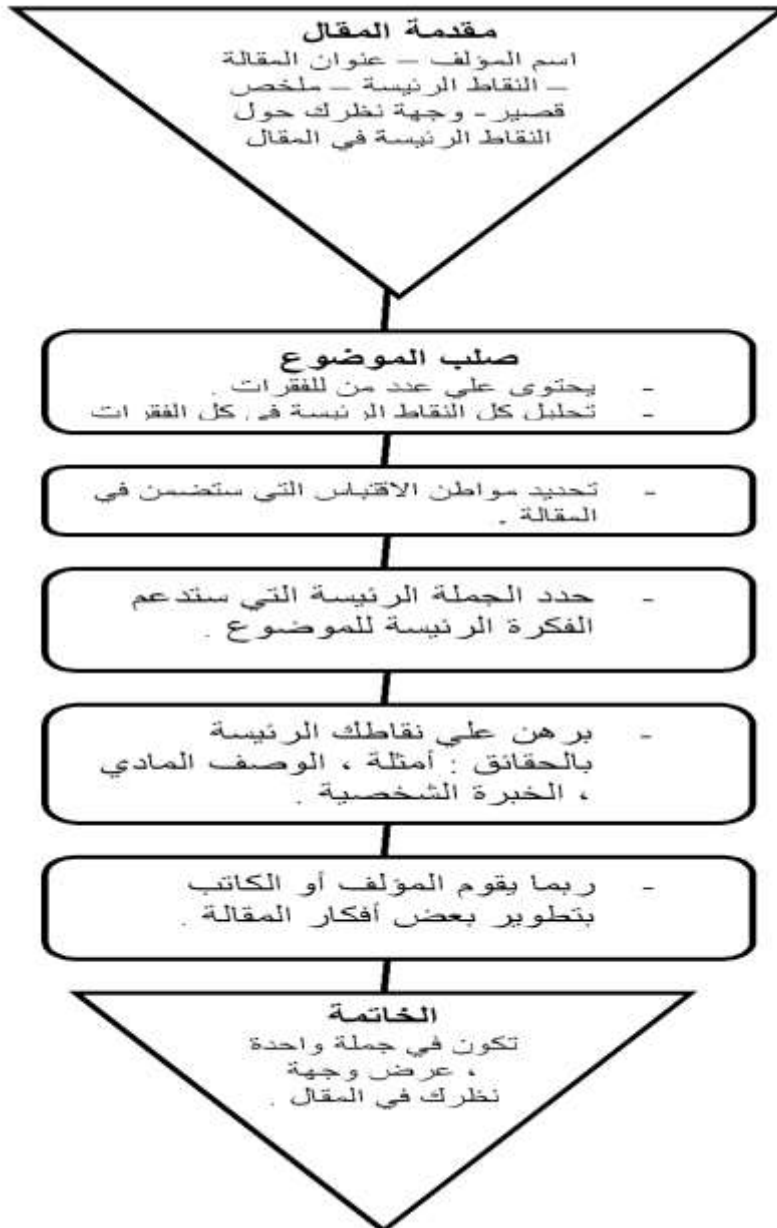
- وضوح الأسلوب وسهولته ضماناً لوصول الفائدة إلى القارئ.
- ضرورة تضمين أسلوب العرض بعض وسائل الإثارة لتنشيط ذهن القارئ.
- مراعاة التلاؤم بين الأسلوب وطبيعة الموضوع.

(ج) الخاتمة:

وهي الثمرة المرجوة والنتيجة التي وصل إليها الكاتب بناءً على براهينه التي أوردتها في موضوعه، ويهدف الكاتب من إيرادها إلى تجميع عناصر المقالة في صورة تتميز بالتركيز والتثبت في نبرة حية تبرز روح المقالة كلها وعندها تنتهي المقالة.

- ومن شروط الخاتمة الجيدة ما يلي:
 - إيجازها في جمل سريعة متلاحقة.
 - تركيزها على الجوانب المهمة في موضوع المقال.
 - اختيار كلماتها بدقة وعناية، لتعبر عن المعنى المراد تعبيراً دقيقاً.
 - إبراز نتائج الموضوع فيها تحقيقاً للفائدة والهدف.
 - ضرورة ارتباطها بموضوع المقال فلا تكون منفصلة عنه.
- لذا فقد قدم ريد Reid⁽¹⁾ عناصر المقالة في الشكل التالي:

(1) Reid , Joy M.(1988): *The Process of composition* .Englewood Cliffs , New Jersey, Prentice Hall Regents, p.43 .



شكل رقم (١)

مكونات المقالة لريد سنة ١٩٨٨ م

رابعاً مناهج تحليل النص الأدبي

إن الفضاء النصي ظاهرة معقدة تحتاج إلى إجراءات وأساليب متعددة لفك شفرة النص وتحليله إلى بنائه الأساس؛ حيث إن مبدع النص يلقي النص بعد المرور بمخاض العملية الإبداعية لهذا المنتج الفريد، ألا وهو النص بكل ما يحمل من دلالات وعلامات تعبر عن المكونات النفسية للأديب مبدع هذا البناء الفني.

وبسبب هذا التعقد والتركيب في بنى النص وعلاماته الدلالية؛ اختلفت المناهج والطرائق التي تناولت النص الأدبي بالتحليل والتفسير، ومن هنا جاء التعدد في مناهج تحليل النصوص الأدبية، ومن أهم هذه المناهج ما يلي:

المنهج الاجتماعي

يركز هذا المنهج على الظروف الاجتماعية التي أحاطت بالعمل الأدبي وكانت سبباً في إبداعه، وإلى أي مدى تمكن الأديب من تشخيص الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والأخلاقية التي عاشها؟ فهو يبحث: القيم الأخلاقية التي تعرض لها الأديب، والقضايا الاجتماعية التي برزت في النص، وحاول الأديب أن يوجد لها حلاً أو مقترحاً، فهذا المنهج ينطلق من فلسفة مؤداها: أن العمل الأدبي مرتبط بالمجتمع الذي نشأ فيه، ولا بد من أن يكون له دور في الارتقاء والسمو بهذا المجتمع والتعبير عن قضايا الاجتماعية.

المنهج الإنساني

يعد هذا المنهج أكثر شمولاً في نظريته للعمل الأدبي من المنهج الاجتماعي الذي يتصف بالمحلية أو النظرة القومية؛ فهو يقبل التجربة الموجودة في العمل الأدبي سواء أكانت: ذاتية شخصية، أم اجتماعية قومية، أم إنسانية عامة، فكل هذه التجارب مع اختلاف الدوائر التي تدور فيها إلا إنها يمكن أن تعبر عن قضية إنسانية يمكن أن يتعرض لها أي شخص مهما اختلفت جنسيته ولونه وثقافته.

المنهج النفسي

تأثر هذا المنهج بمبادئ وأسس مدرسة التحليل النفسي التي تزعمها "سيجموند فرويد"، وقد ركز هذا المنهج في تفسيره وتحليله للنص الأدبي على العمليات النفسية التي تحدث داخل الأديب وتخزن في بؤرة اللاشعور، إلا أنها تؤثر تأثيراً كبيراً في تشكل العمل الأدبي، وتتحدد مجالات هذا المنهج فيما يلي:

- دراسة شخصية الأديب.
 - دراسة عملية الإبداع عند الأديب.
 - دراسة العمل الأدبي.
- وهذه المجالات تمثل ثلاثة مناهج فرعية منبثقة عن المنهج النفسي، وهي:
- **منهج دراسة الأديب:** يدرس شخصية الأديب من خلال إنتاجه الأدبي (النص) ويحاول تحديد ملامحها.
 - **منهج دراسة عملية الإبداع:** يدرس عملية الإبداع الفني ذاتها ويتتبع خلق العمل الأدبي عند الأدباء ويحاول فهمها.
 - **منهج التحليل النفسي للعمل الأدبي:** يستفيد هذا المنهج من مبادئ وأسس علم النفس في دراسة وتحليل النص الأدبي، حيث يهتم بتحليل العمل الأدبي تحليلاً نفسياً باحثاً عن الظواهر النفسية التي تبرز في النص؛ لتفسير العملية الإبداعية لدى الأديب.

فالإنسان يبني واقعه في علاقة أساسية مع رغباته المكبوتة ومخاوفه، ويعبر عنها في صورة سلوك أو لغة أو خيال^(١)، ويرى هذا المنهج أن "اللاشعور" أو "العقل الباطن" مستودع للرغبات والدوافع المكبوتة التي تتفاعل في الأعماق بشكل متواصل ولكن لا

(١) ميجان الرويلي، سعد البازعي: دليل الناقد الأدبي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط، ٢٠٠٧م،

تطفو إلى مستوى الشعور إلا إذا توفرت لها الظروف المحفزة لظهورها، فالأدب والفن عنده ما هما إلا تعبير عن اللاوعي الفردي^(١).

فهذا المنهج يهتم بالكيفية التي قيل بها العمل الأدبي ودلالته على نفسية صاحبه، ويستهدف هذا المنهج النفسي ما يلي:

- أ - **في مجال النص ذاته:** يهتم هذا المنهج بكيفية العمل وتحديد العناصر: الشعورية، وغير الشعورية، وإيضاح الكامن والخفي من هذه العناصر، والتعرف على العلاقات النفسية بين: موضوع التجربة الشعورية، والتغيرات اللفظية، ثم البحث عن الدوافع: الداخلية، والخارجية التي أدت إلى إنشاء العمل الأدبي.
- ب - **مجال الأديب نفسه:** وهو معرفة دلالة العمل الأدبي على نفسية الأديب والتطورات التي مرَّ بها من خلال نصه وميوله واتجاهاته.
- ج - **في مجال تأثير النص الأدبي في الناس:** وهو من خلال الأثر الذي تركه النص في قرائه مع تحديد العلاقة بين: النص، وتجارب قرائه، ثم تحديد نوع هذا الأثر الذي تركه النص^(٢).

المنهج التاريخي^(٣)

يتخذ المنهج التاريخي من الحوادث: التاريخية، والاجتماعية، والسياسية وسيلةً لتفسير الأدب وتعليل ظواهره وخصائصه، ويركّز على تحقيق النصوص وتوثيقها باستحضار بيئة الأديب والشاعر وحياتهما، فهو قراءة تاريخية تحاول تفسير نشأة الأثر الأدبي بربطه بزمانه ومكانه وشخصياته، أي أن التاريخ هنا يكون خادماً للنص، ودراسته لا تكون هدفاً قائماً بذاته، بل تتعلق بخدمة هذا النص ومحاولة تفسيره.

(١) صلاح فضل: مناهج النقد المعاصر، دار الآفاق العربية، القاهرة، ١٤١٧هـ، ص ٦٥.

2) <http://www.alfusha.net/t5988.html>, 23-12-2011.

3) http://www.maaber.org/issue_july06/literature2.htm, 23-12-2011.

وفي مثل هذه الحالات لا بدّ للناقد من التحقق من صحة الرواية الأدبية بالشك فيها، من حيث إن مبدأ الشك مبدأ علمي يستعان به في هذا المنهج من أجل البحث عن الحقيقة وتوثيقها، وخصوصاً في المرويات التاريخية والتراثية بشكل خاص، ومن أجل التحقق من مكان وزمان حدوث ظاهرة ما؛ وصولاً من خلال ذلك إلى الحقيقة واليقين.

ومن ناحية أخرى يتعامل هذا المنهج مع النص الأدبي كوثيقة تاريخية، فلا يصب تركيزه على القيم الشكلية والجمالية فقط، وإنما يركز على البيئة التي كانت سبباً في إبداع هذا النص.

المنهج التأثيري أو الانطباعي

يركز هذا المنهج على الحكم على جودة أو رداءة العمل الأدبي على مقدار ما يحدثه هذا العمل من تأثيرات وانفعالات ومشاعر في نفس القارئ، فهو يعتمد على الذوق الشخصي للقارئ ومدى تأثيره بالعمل الأدبي.

المنهج اللغوي

يركز هذا المنهج على دراسة العمل الأدبي عامة، وتراكيبه اللغوية: (اللفظية، والنحوية، والصرفية، والصوتية) خاصة؛ وذلك للوصول إلى الدلالات التي تكمن وراء هذه التراكيب، وهو من المناهج التي سادت اتجاهات تحليل النص الأدبي لفترة من الزمان على الرغم من اهتمامه بالجانب الشكلي على حساب المضمون والذي يُعدُّ من أبرز عيوب هذا المنهج.

المنهج الجمالي

يركز هذا المنهج على العمل الأدبي وما به من مواطن الجمال والمظاهر الفنية بألوانها وأنواعها المختلفة.

المنهج السيميائي

يركز هذا المنهج على دراسة العلامات الموجودة في النص بمعناه العام: (نص لغوي- صورة فوتوغرافية- صوت- حركة- موسيقا- فن تشكيلي- رسم- أزياء... إلخ)؛ بهدف فهم النص والقدرة على التواصل معه، والولوج من خلال هذه العلامات الظاهرة إلى شفيف النص وفك شفراته الداخلية.

وبعد هذا العرض السريع الموجز للمناهج تحليل النص الأدبي يبرز سؤال مهم، وهو: (ما المنهج المناسب لتحليل العمل الأدبي؟)

يرى المؤلفان أن أفضل طريقة لتحليل النص الأدبي- ما لم يكن هناك داع للالتزام بمنهج معين- هو التوليف بين هذه المناهج بما ينتج منهجاً جديداً يضم مزايا هذه المناهج ويتحاشى عيوب كل منها، ويسمى هذا المنهج بـ: (المنهج التوليفي أو التكاملي)، وهو ذلك المنهج الذي يدرس النص دراسة شمولية متكاملة، حيث يركز على:

- تحليل المكونات اللغوية للنص: أصوات- تراكيب- مفردات- تعبيرات- النص مكتملاً متماسكاً.
- دراسة النص الأدبي نفسه دون الانشغال بأمور خارجة عن النص وتحليل بناءه المكونة له.
- دراسة النص دراسة فنية.
- دراسة النص في ضوء ظروفه الحضارية والتاريخية التي كانت سبباً في إبداعه.
- دراسة القيم الخلقية والاجتماعية والإنسانية الواردة في النص.
- الحكم على قيمة النص بمقدار ما فيه أفكار وأسلوب وعاطفة.. وما يخلفه كل ذلك من تأثير في نفسية القارئ.
- دراسة العلامات والرموز الواردة في النص؛ للوصول إلى فك شفراته الدلالية الكامنة خلف هذه العلامات.

مهارات الإبداع وتدريب النص الأدبي

مقدمة

سؤال مهم يفرض نفسه في هذا المقام ما الإبداع؟

قد يقال عن الإبداع أنه:

- أن ترى ما لا يراه الآخرون.
- أن ترى المألوف بطريقة غير مألوفة.
- هو تنظيم الأفكار وظهورها في بناء جديد انطلاقاً من عناصر موجودة.
- انه الطاقة المدهشة لفهم واقعين منفصلين والعمل على انتزاع ومضة من وضعهما جنباً إلى جنب.
- الإبداع طاقة عقلية هائلة، فطرية في أساسها، اجتماعية في نمائها، مجتمعية إنسانية في انتمائها.
- هو القدرة على حل المشكلات بأساليب جديدة تعجب السامع والمشاهد.

الإبداع حالة عقلية بشرية تنحو لإيجاد أفكار أو طرائق ووسائل غاية في الجودة والتفرد بحيث تشكل إضافة حقيقية لمجموع النتاج الإنساني، كما تكون ذات فائدة حقيقية على أرض الواقع إذا كان الموضوع يرتبط بموضوع تطبيقي، أو أن يشكل تعبيراً جديداً وأسلوباً جديداً عن حالة ثقافية أو اجتماعية أو أدبية إذا كان الموضوع فلسفياً نقدياً أو أن يشكل تعبيراً ضمن شكل جديد وأسلوب جديد عن العواطف والمشاعر الإنسانية إذا كان الموضوع يتعلق بالنتاج الأدبي وأشكاله.

ويعد النص الأدبي نوعاً من أنواع الكتابة الإبداعية الراقية، وهذا النوع من الكتابة يعتمد الكاتب فيه على تناول موضوعات متنوعة ومتعددة، وربما تكون هذه الموضوعات تافهة أو قليلة القيمة، لكن الكاتب المجيد ينشئ من هذا الموضوع كياناً كاملاً، بل كياناً إبداعياً، والكتابة الإبداعية تفترق عن الكتابة الوظيفية، فالنوع الأول يتناول موضوعات تعبر عن النفس، وتهدف إلى تحقيق المتعة والتأثير في نفس المتلقي، أما النوع الثاني فيهدف إلى تحقيق تواصل جيد بغية تحقيق مطلب أو منفعة له، أو لقضاء مصالح حياتية ضرورية، وعليه فإن هذا النوع من الكتابة له مجموعة من المعايير تبيانها كما يلي:

- جودة الموضوع.
- الاعتماد على غير المؤلف من الأفكار (أصالة الأفكار).
- إثراء الموضوع المكتوب بتفاصيل كثيرة.
- إشراق الجملة أو العبارة.
- الاعتماد على الصور البلاغية.
- بروز عاطفة الكاتب وانفعالاته.
- استخدام المحسنات البديعية.
- حسن الاستهلال، وحسن التخلص.
- انتقاء الكلمات المعبرة عن المعنى المراد.
- دقة الربط بين عناصر الموضوع، مع طرافة هذا الربط.

وهذا اللون من الكتابة على الرغم من أهميته للطلاب فإن إتقانه يحتاج إلى استعدادات خاصة، وقدرات لغوية وعقلية عليا، فضلاً عن ذلك تتطلب من الكاتب إلمامه بالجيد من المنظوم والمنثور، فالكتابة الإبداعية إذن: هي ذلك اللون من الكتابة التي تثير قضية أو تثير دعوى للإيضاح والتمييز، ويتم ذلك في إطار من جمال المبنى والمعنى علاوة على قدرتها البالغة في التأثير الانفعالي للمتلقي.

وهذا اللون من الكتابة يحتاج مع الموهبة إلى جهد وعلاقة جدلية مع النفس والحياة والناس، والتاريخ والزمان، كما تحتاج إلى فكر يقظ قادر على متابعة الحدث والحديث وتفهمه وتقييمه، وتقديمه بشكل دقيق وجيد، والكاتب كي يبدع يحتاج إلى حرية ممتدة يستطيع من خلال أجوائها أن يعبر عما يجيش في صدره بعيداً عن القمع، وفي فسحة من حرية الرأي والتعبير.

فالكتابة أولاً وأخيراً هي إبداع، والإبداع في الكتابة هو ثراء وإغناء وخصوبة وإمتاع في عالم الكلمة والفكر، والكاتب المبدع هو القادر على تذليل الفكرة وإيصال رسالته إلى القارئ، تحركه معاناة ينطلق منها في عمله الأدبي أو الفكري، وقد تكون معاناته من مشكلات فردية شخصية أو إنسانية أو عامة (وطنية وقومية) تبتث الروح المؤثرة في القارئ وتجعله مقتنعاً إن توافرت له عناصر الحجة والإقناع والمنطق فيطرحها الكاتب في سهولة ويسر وسلاسة؛ لتجد الكتابة طريقها إلى ذهن القارئ من دون عسر أو إرهاق في حلّ لفائف الرموز والفجاءات.

والإبداع في الكتابة لا يلزم الكاتب وضع أطر محددة لنمط ما أو نوع ما من أنواع الكتابة؛ لأن الكاتب يظل مسكوناً بهاجس مرافق له، مشحوناً به يسعى لإفراغه ويعمل على إفرازه بطريقته الإبداعية في صور بديعة ولفظ مشرق، ومعنى وهج وعندما يسكب هذا الإبداع على الورق يكون العمل الأدبي أو الفكري قد أخذ شكله النهائي في الصياغة معبراً عن القيم والتراث وعن الهموم والآمال، تاركاً الانطباع الأقوى لدى القارئ.

في هذا الإبداع يشحن الكاتب كل أدواته ومستلهماته التي يمتلكها من خلال رؤاه الاجتماعية، وحين ينجح في تطويرها وتطويعها وتطويعها بعد تمثيلها يأتي أدبه صورة للزمن، وشاهداً على العصر؛ لأنه يعالج هذه الأفكار بفيض من التمثيل الصادق ليضعنا في الصور الصحيحة والواضحة اجتماعياً، ويشكل ثقافة تكاملية تتخطى الحدود بين الكاتب

والقارئ؛ لأنه يفكر في القضايا والهموم التي يعاني منها الطرفان، فما الأدب إلا سجل للحياة أو نقد لها كما يقول الناقد الإنجليزي كولردج: "إن الأدب هو نقد الحياة".

والعمل الكتابي الإبداعي لا يولد فجأة، ولكن كاتبه يبذل من الجهد الكثير حتى يولد هذا العمل مكتمل البناء واضح القسمات، ولحظة الولادة هذه تسبقها مراحل وعمليات قبل أن يخرج هذا العمل إلى النور، هذه المراحل تبدأ منذ أن يكون الموضوع مجرد فكرة أو خاطرة، حلمًا من أحلام الخيال، ثم يبدأ في التخلق عندما يتحد برمز أو صورة، والفكرة متضمنة في هذه الصورة، وتظل هذه الفكرة مع الصورة مشتتة مضطربة إلى أن تتجمع في تشكيل أو أسلوب لغوي، حيث يبحث المبدع عن المفردات، والجمل، والتراكيب المعبرة عن هذه الفكرة والصورة، فإذا سجل الكاتب ذلك في نص مرقوم فقد بدأ النصف الثاني من دورة العمل الأدبي.

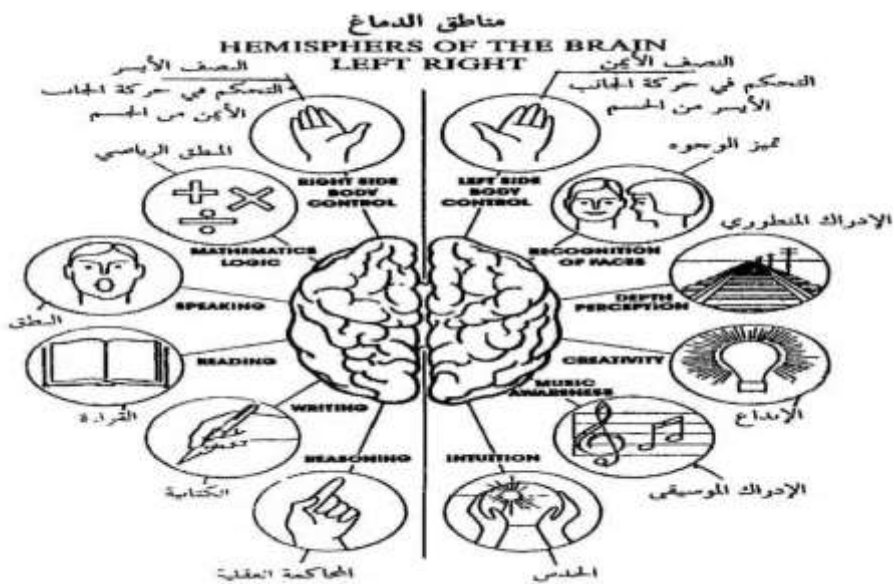
إن ما مرَّ به الكاتب من مراحل هو الإبداع، وهذا الإبداع يتضمن مجموعة من العمليات العقلية، أو كما يقول تورانس Torrance⁽¹⁾ إن الإبداع عملية إدراك الثغرات والاختلال في المعلومات والعناصر المفقودة، وعدم الاتساق، الذي لا يوجد له محل معلوم، ثم البحث عن دلائل ومؤشرات الموقف، فيما لدى الفرد من معلومات، ووضع الفروض لاستكمال هذه الضجوات، واختبار صحة الفروض، والربط بين النتائج، وإجراء التعديلات، وإعادة اختبار الفروض، ثم نشر النتائج وتبادلها. فالمبدع إذن هو الشخص الذي لديه حساسية للمشكلات ويسعى لحلها، ولكنه ليس حلاً واحداً وإنما حلول وإجابات متعددة للمشكلة⁽²⁾.

والمسئول عن الأداء الكتابي هو نصف الدماغ الأيسر الذي يقوم بدور كبير في معالجة اللغة المنطوقة، وفي التحكم في حركة الجانب الأيمن من الجسم، ويتحكم كذلك في المهارات الحسابية واللغة الكتابية، وفي المحاكمة العقلية والإحساس بالذات

(1) Torrance , E.P.(1962) : *Guiding creative talent* . Englewood Cliffs , New Jersey: Hall of India , p.61 .

(2) Moran , E. et al (1980) : *Creativity in young children* . *Educational Resource Information Center (ERIC)* p.1, Ed 3060008.

أما الجانب الأيمن فيختص بالتحكم في حركة الجانب الأيسر من الجسم، وفي الإدراك الموسيقي، وإدراك الأشكال ذات الأبعاد الثلاثية، وفي الإدراك الضني، والتخيل والحدس أو البديهة، وتجري الاتصالات بين جانبي الدماغ عبر جهاز اتصال معقد يقع بينهما، ويدعى الجسم الحاسئ Corpus Callosum وهو عبارة عن مجموعة من الألياف العصبية^(١).



شكل رقم (٢): وظائف النصفين الكرويين لويتر وويتر سنة ١٩٩٦ م

والكاتب المبدع هو ذلك الشخص الذي لديه القدرة على إنتاج أفكار مستحدثة، ويتسم بالجرأة والشجاعة على إذاعة هذه الأفكار، ومن أهم سمات المبدعين ما يلي^(٢):

(١) آرثر وينتر ، وروث وينتر (١٩٩٦م) : *بناء القدرات اللغوية* . ترجمة: كمال قطماوي، مروان قطماوي ، اللاذقية - سوريا : دار الحوار للنشر والتوزيع، ص ١١٩ .

(٢) إسماعيل الملحم (٢٠٠٣م) : *التجربة الإبداعية: دراسة في سيكولوجية الاتصال والإبداع* . دمشق : منشورات اتحاد الكتاب العرب ، ص ١٠ .

- النزوع القوي إلى الجماليات الشخصية، حيث إن لب التحدي غالباً ما يكون في التعامل مع متاهة الغوامض في سبيل صياغة هوية جديدة أو كيان جديد.
- القدرة على اكتشاف المشكلات.
- الحراك العقلي، ويتمثل في الميل القوي إلى التفكير بمنطق المتضادات، والمتناقضات عندما يفكر المبدع بالبحث عن مركب جديد للأفكار.
- الاستعداد للمخاطر وفي البحث الدؤوب عن الإثارة، ويرتبط بهذه السمة ما يسمى بتقبل الفشل، وكلما ازداد إنتاج المبدع ازدادت لديه الفرص لإبداع شيء جديد.
- إشادة المبدع في عمله عالمياً خاصاً، لا حقيقة فيه، ويشارك في النشاط لذاته وليس من أجل التقدير.

أولاً: مفهوم الإبداع:

(أ) الإبداع لغة:

الإبداع من المفاهيم التي دار حولها خلاف وجدل كثير، سواء من المتخصصين في اللغة العربية أو في غيرها؛ لذا يحاول المؤلفان بداية تعريف هذا المفهوم في تراثنا اللغوي. فقد جاء في قاموس "محيط المحيط" بأن الإبداع مشتق من الفعل "أبدع الشيء" أي بدأه وأنشأه، واخترعه لا على مثال، من بدعة، يبدعه، بدعاً ١٠٠٠، ومنه «بديع السموات والأرض» (البقرة ١١٧)، أي مبتدعها وموجدتها^(١).

وهناك تداخل بين عدة مصطلحات (الإبداع-الابتكار-الخلق) إذ يستخدم البعض لفظ "ابتكار" كمرادف للفظ "إبداع"، فهو يسوى بينهما، مثل: معجم علم النفس والتربية الذي يعرف الابتكار على أنه "القدرة على اكتشاف علاقات جديدة أو حلول أصيلة تتسم بالجدة، والمرونة، ويسمى الإبداع"^(٢).

(١) بطرس البستاني: قاموس محيط المحيط، بيروت، مكتبة لبنان، ١٩٨٣م، ص ٣١٠.

(٢) مجمع اللغة العربية: معجم علم النفس والتربية، القاهرة، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية،

١٩٨٤م، ص ٣٧.

ونجد أن "حلمي المليجي"^(١) يسوى بينهما أيضاً، فيقول تحت عنوان "معنى الابتكار": يعرف "شتاين" الإبداع والابتكار بأنه: عملية ينتج عنها عمل جديد يرضى جماعة ما، وتقبله على أنه مفي.

ومنهم من يعد الابتكار شرطاً من شروط الإبداع، حيث يقول: يتمثل جوهر الإبداع في نشاط الإنسان الذي يتصف بالابتكار والتجديد^(٢).

بينما يفرق البعض بينهما، فيفضل "حسن مسلم" استخدام لفظ "الإبداع" مع العلوم الإنسانية، واستخدام لفظ "الابتكار" مع العلوم الطبيعية، فليس ثمة تسوية أو ترادف بينهما، فلكل منهما مجاله الخاص، أما كلمة (الخلق) أو الصنع، والتي تستخدم مرادفة للإبداع، فمن الأنسب استخدام لفظ "إبداع" مكانها؛ وذلك لما قد يحدث من خلط بين المعنى الديني للكلمة، والمعنى اللغوي لها^(٣).

وهذا ما يميل إليه المؤلفان، حيث يتمشى مع هدف الكتاب الحالي ومصطلحاته.

(ب) الإبداع اصطلاحاً:

عند تحديد المفهوم الحقيقي للإبداع، لاحظ المؤلفان اختلافاً وتضارباً في تعريف هذا المصطلح؛ وذلك بسبب اختلاف نظرة كل باحث وتحديد بؤرة الاهتمام لديه عند دراسته للإبداع، فالبعض يربط بينه وبين المرض العقلي، والبعض يركز على المناخ الذي يؤدي إلى الإبداع، بينما ينظر البعض الآخر إلى المنتج الإبداعي، إلى غير ذلك من توجهات البحث في المجال الذي ظهرت فيه، فيعد تعريف الإبداع إبداعاً في حد ذاته.

ولقد جمع "رودس" ما يقرب من (٣٢) تعريفاً للإبداع، على حين جمع "سيد خير الله" ما يقرب من (٦٠) تعريفاً، وذكر "تايلور" إن من يتعرض لتعاريف الإبداع فسيجد

(١) حلمي المليجي: سيكولوجية الابتكار، ط٢، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٩م، ص ١٢٤.

(٢) عبد الحليم محمود السيد: الإبداع، سلسلة كتابك، (١٥٤)، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٧م، ص ٧.

(٣) حسن مسلم: مرجع سابق، ص ص ٦٥-٦٦.

نفسه وسط أكثر من مائة تعريف للإبداع؛ حيث لم يتفق على محك معين للإبداع، سوى أنه ينتج لنا شيئاً جديداً، وقد استطاع "أحمد عبد اللطيف عبادة" أن يجمع ما يقرب من (١٥٠) تعريفاً للإبداع^(١).

ويمكن تناول هذه الاتجاهات في تعريف الإبداع بشيء من التفصيل:

[١] الاتجاه الأول: من يربطون بين الإبداع، وبين المرض العقلي:

فهؤلاء يربطون بين الإبداع، وبين بعض الظواهر المرضية، كالنكوص، أو الإغلاء، مثل: "كريس" الذي يفسر الإبداع في ضوء ظاهرة النكوص في وظائف الأنا، بمعنى اللامبالاة بعناصر العالم الخارجي، باعتباره مصدراً للعمليات والإنتاج الخيالي المبدع، وفي الخيال، والأحلام، وحالات الثمالة والتعب تصبح حالة النكوص هذه مهمة - بوجه خاص -، وهذه تعطى للإلهام خصائصه، بينما يقرر "كيوبي" أن ما قبل الشعور Pre Conscious هو العامل الحاسم في قدراتنا الإبداعية، وليس الواقع الخارجي أو اللا شعور؛ لأنهما لا يسمحان بانطلاق الخيال أو التفكير الإبداعي^(٢).

وقد ساعد على ظهور هذا الاتجاه؛ ما لاحظته بعض الباحثين من تلازم بين مظاهر المرض العقلي، ومظاهر الإبداع لدى بعض المشاهير من المعاصرين لهم، كذلك ملاحظة أن بعض المبدعين تكون لديهم أعراض عصابية أو ذهانية أكثر من أي فرد آخر، أو من خلال الشعور بأن كلاً من المبدعين والمرضى العقليين تكون لديهم خبرات عقلية، يجد الفرد العادي أنه غير قادر على فهمها أو المشاركة فيها، ولهذا فقد قال "دريدان": إن الموهبة العظيمة قرينة الجنون، واعتبر "لومبروزو" العبقرية تعبيراً عن العقل المريض، وتصاحبها علامات عديدة على المرض^(٣).

(١) حسن مسلم: مرجع سابق، ص ١٦٧.

(٢) صفوت فرج: الإبداع والمرض العقلي، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٣م، ص ٣٨.

(٣) شاكر عبد الحميد: علم نفس الإبداع، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٥م، ص ٢٧٦.

إلا أن هذه النظرة للإبداع تعتبر نظرة قاصرة؛ لأنه يستحيل أن نعتبر هؤلاء المرضى العقليين أو الشواذ رموزاً للإبداع، وإلا صار كل نزلاء المستشفيات النفسية من المرضى أو الفصامين أو الذهانين مبدعين، وهذا يتنافى مع الواقع المشاهد.

[٢] الاتجاه الثاني: من ينظرون إلى الإبداع على أنه عملية:

فيعرفه "تورانس" بأنه: عملية تحسس للمشكلات والوعي بمواطن الضعف والفجوات والتناقص والنقص فيها، وصياغة فرضيات جديدة، والتوصل إلى ارتباطات جديدة باستخدام المعلومات المتوافرة، والبحث عن حلول، وتعديل الفرضيات، وإعادة فحصها عند اللزوم؛ للتوصل إلى النتائج^(١).

ويعرفه "ميدنك" بأنه: عملية تشكيل للعناصر المتداخلة في تكوينات جديدة؛ لتقابل بعض الاحتياجات المعينة، أو التي تكون بشكل ما مفيدة، ويقدر ما في عناصر التكوين من ندرة بقدر ما تكون العملية أو الحل مبدعاً^(٢).

وتعرفه "سحر مشهور" بأنه: القدرة على التخيل، وعلى رؤية علاقات جديدة، وعلى إعادة التركيب والصياغة في قوالب جديدة^(٣).

ويعرفه "روشكا" بأنه: عملية تعود إلى إنتاج يتصف بالجدة، والأصالة، وأنه يمثل إنجازاً جديداً أو أصيلاً، حتى لو كانت مكونات النتائج تحتوى على عناصر موجودة مسبقاً^(٤).

ويعرفه "سميث" بأنه: "هو القدرة على إيجاد علاقات بين أشياء لم يسبق وجود علاقة بينها"^(٥). ويعرفه "عبدالرحمن عيسوي" بأنه: ليس مجرد محاكاة لشيء

(١) (Torrance, E., p.: Op. Cit., p.183.)

(٢) صفوت فرج: مرجع سابق، ص ٢٩.

(٣) سحر مشهور: العملية الإبداعية من منظور تأويلي، فصول-مجلة النقد الأدبي، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، المجلد العاشر، العدد الأول، ١٩٩١م، ص ١٣٩.

(٤) ألكسندرو روشكا: الإبداع العام والخاص، ترجمة: غسان عبدالحى، الكويت، عالم المعرفة، ١٩٨٩م، ص ١٠٥.

(٥) زهير منصور: مقدمة في منهج الإبداع، الكويت، ذات السلاسل، ١٩٨٥م، ص ٢٥.

موجود، وإنما هو في اكتشاف علاقات ووظائف جديدة، ووضع هذه العلاقات وتلك الوظائف في صورة إبداعية جديدة^(١). فأصحاب هذا الاتجاه يرون أن الإبداع هو العمليات التي تتم داخل الفرد من أجل التوصل إلى منتج إبداعي جديد يأخذ صور متعددة.

[٣] الاتجاه الثالث: من ينظرون إلى الإبداع على أنه منتج:

فيعرفه "روجرز" بأنه: ظهور لإنتاج جديد نابع من التفاعل بين الفرد وما يكتسبه من خبرات^(٢). ويعرفه "عز الدين إسماعيل" بأنه: "إنجاز يكشف عن الحقائق، أو إنجاز يبدو أن فاعله قد ركبه في ملامحه الدلالية"^(٣) ويعرفه "عبد السلام عبد الغفار" بأنه: تلك الظاهرة المعقدة، المتعددة الجوانب، التي ينتج عنها ناتجاً جديداً^(٤). وتعرفه "صفاء الأعسر" بأنه: العملية الخاصة بتوليد منتج جديد وفريد، بإحداث تحول من منتج قائم، هذا المنتج يجب أن يكون فريداً بالنسبة للمبدع، كما يجب أن يحقق محك القيمة، والفائدة، والهدف الذي وضعه المبدع^(٥). ويعرفه "محمد رضا البغدادي" بأنه: أي طريقة جديدة لحل مشكلة ما، أو إخراج إنتاج جديد كأغنية، أو مقطوعة شعرية، أو آلة جديدة^(٦). ويتضح من هذه التعريفات السابقة للإبداع أنه منتج جديد وفريد يتسم بالجدة والأصالة، وهذا المنتج لا ينبع من فراغ، وإنما هو محصلة التفاعل بين قدرات الفرد، وخبراته الشخصية.

(١) عبدالرحمن عيسوي: سيكولوجية الإبداع، بيروت، دار النهضة العربية، د.ت. ص ٢٠.

(٢) نورة بنت على الحوسني: مرجع سابق، ص ٤٢.

(٣) عز الدين إسماعيل: جدلية الإبداع والموقف النقدي، فصول-مجلة النقد الأدبي، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، المجلد العاشر، العددان: ١-٢، أغسطس ١٩٩١م، ص ١٠٢.

(٤) عبد السلام عبد الغفار: التفوق العقلي والابتكار، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٧م، ص ١٤٤.

(٥) صفاء الأعسر: الإبداع في حل المشكلات، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر، ٢٠٠٠م، ص ١٤.

(٦) محمد رضا البغدادي: الأنشطة الإبداعية للأطفال، ط ١، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠١م، ص ١٢.

[٤] الاتجاه الرابع: من ينظرون إلى الإبداع على أنه خصائص الفرد المبدع وسماته:

فيعرفه "ضياء الدين زاهر" بأنه: منظومة مفتوحة تحتوي على عنصر أو عناصر بشرية تمتلك قدرات عقلية متميزة، ودافعية للإنجاز، تتفاعل مع تشكيلة من المواد البشرية، وغير البشرية، وفق شروط خاصة؛ وصولاً إلى منتج غير تقليدي، يتميز بالأصالة والجدة والفاعلية^(١). ويعرفه "جيلفورد" بأنه: سمات استعدادية، تضم طلاقة التفكير، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، وإعادة تعريف المشكلات، وإيضاحها بالتفصيلات^(٢).

ويقرر "كريتشفيلد" أن جوهر الإبداع يكمن في التأليف بين العناصر المعرفية (المدركات - الصور - الأفكار - الرموز - المباني) التي يمتلكها الفرد، والتعديل فيها بطريقة جديدة تتسم بالمرونة، كما يبدو الإبداع في اكتشاف علاقات جديدة قائمة بين أجزاء الخبرة، ويساعد على ذلك العوامل التي تسهم في الأداء الإبداعي، وهي الطلاقة، والمرونة، والأصالة، وتعد هذه العوامل أساسى للتفكير المنطلق^(٣).

ويتضح مما سبق أن الفرد المبدع يتسم بسمات معينة كالطلاقة، والمرونة، والأصالة، كما أنه يمتلك قدرات دافعية نحو الإنجاز والرغبة في الاكتشاف، فهذه السمات ليست سمات عقلية فقط، وإنما هي سمات عاطفية أيضاً، تتفاعل مع بعضها؛ للوصول إلى المنتج الإبداعي.

[٥] الاتجاه الخامس: من ينظرون إلى الإبداع على أنه البيئة أو المناخ الإبداعي:

ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن الإبداع إنما هو نتاج بعض العوامل والظروف البيئية، والاجتماعية، والاقتصادية، وطريقة التربية في الأسرة والمدرسة، فإذا ما

(١) ضياء الدين زاهر: كليات التربية والإبداع، في الإبداع في المدرسة، المحرران: مراد وهبة، منى أبو سنة، القاهرة، معهد جوته، ١٩٩٣م، ص ١١٤.

(٢) Guilford, J.P.: Op. Cit., p.p. 142-161.

(٣) زين العابدين درويش: مرجع سابق، ص ١٧٣.

توافرت بيئة أو مناخ ميسر لظهور القدرات الإبداعية، تجلت وتبلورت تلك السمات والقدرات عند الشخص الذي تربى في هذه البيئة التي تشجع على الإبداع، وعلى العكس إذا لم تتوافر البيئة المشجعة للإبداع، نتج عنها شخصاً متجمداً في فكره، متصلباً في آرائه، فالإنسان ابن بيئته التي ينمو فيها، والإبداع وليد بيئة إبداعية تشجع عليه.

فالإبداع يجب النظر إليه على أنه: عملية تنمية تتحكم فيها الظروف، والبيئة المحيطة، وهو كأي سلوك آخر تحدده عوامل عدة، بعضها مزاجي، وبعضها الآخر وجداني، كما تحدده أيضاً عوامل اجتماعية، واقتصادية، وثقافية، وبيئية في ظلها تبرز العوامل الأولى، وأنه لا يمكن تعليم الإبداع، وإنما يمكن استخراجها بالتقدير عندما يحدث، وإعطاء الطالب الفرصة ليختبر ويجرب، ويرتكب أخطاء، ويستكشف بدون إحساس بالذنب^(١).

وعلى الرغم من عدم وجود اتفاق حول الظروف الميسرة للإبداع، أو المعيقة له، إلا أنه - بصفة عامة - ترتفع القدرات الإبداعية للأبناء في الأسر التي تسود فيها علاقات المودة والديموقراطية والاحترام بين الوالدين، عنها في الأسر التي يسودها جو من القهر والتسلط من أحد الوالدين تجاه الأبناء، أو تجاه بعضهما البعض، أو عنها في الأسر التي يسودها جو من التسامح الزائد عن الحد، أو التدليل المفرط، أو الفوضى، كذلك الأمر بالنسبة للمجتمعات التي تتميز بمستوى ثقافي مرتفع عنها في المجتمعات الأخرى، وينسحب هذا على جميع العوامل والظروف الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية^(٢).

(١) (Smith, J., A.: Creative Teaching of the Language Arts in the Elementary School, Boston, Aunyn and Bacan, Inc, Fifth Printing May, 1969, p.24.

(٢) حامد الفقي: أثر إهمال الأم على النمو النفسي للطفل، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد الرابع، السنة الثامنة، يناير ١٩٨١م، ص ١٩: ٤٤.

الاتجاه السادس: النظرة الترابطية للإبداع:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الإبداع تنظيم للعناصر المترابطة، وإدراك للعلاقات بين الأشياء؛ للوصول إلى تراكيب جديدة متطابقة مع المقتضيات الخارجية، وبمقدار ما تكون العناصر الجديدة الداخلة في التركيب أكثر افتراقاً وتباعداً يكون الحل أكثر إبداعاً، ولهذا يمكن قياس هذه النظرة عن طريق التكرارات الإحصائية للترابطات الجديدة والأصيلة، مثل: اختبار الترابطات المتباعدة، واختبار الترابطات المتشابهة.

فيعرفه "عبد الرحمن عيسوي" بأنه: ليس مجرد محاكاة لشيء موجود، وإنما هو في اكتشاف علاقات ووظائف جديدة، ووضع هذه العلاقات وتلك الوظائف في صورة إبداعية جديدة^(١). ويكاد يتفق هذا التعريف مع تعريف "سميث" الذي يرى أن الإبداع هو: القدرة على إيجاد علاقات بين أشياء لم يسبق وجود علاقة بينها^(٢) ويعرفه "أيزنك" بأنه: هو القدرة على رؤية علاقات جديدة، وإنتاج أفكار غير معتادة، والبعد عن الشكل التقليدي في التفكير^(٣) في حين يعرفه "عصام الدين هلال" بأنه: سلسلة من النشاطات المنتظمة والموجهة نحو هدف محدد بما يمكن العقل من تكوين علاقات جديدة، وإحداث شيء على غير مثال سابق، بشرط أن يكون للمنتج الجديد فائدة للفرء والمجتمع^(٤).

(١) عبد الرحمن عيسوي: مرجع سابق، ص ٢٠.

(٢) زهير منصور: مرجع سابق، ص ٢٥.

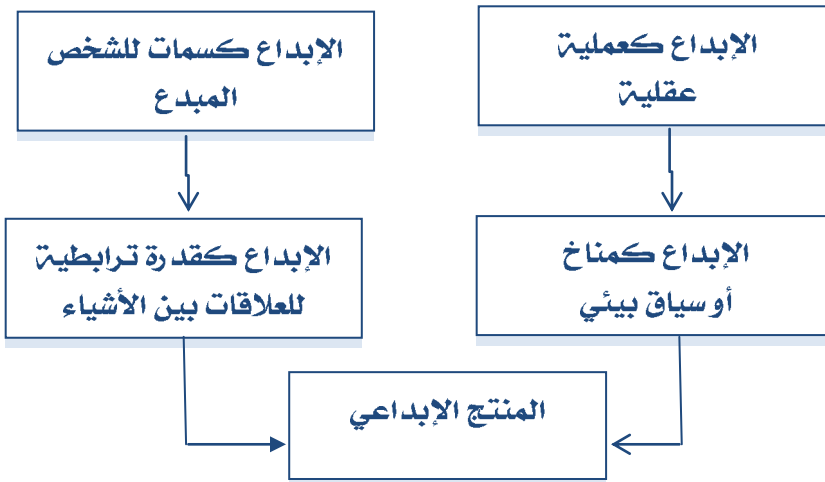
(٣) محمد محمود على: عود على بدء، هل العبقرية والموهبة والإبداع والذكاء مسميات لمفهوم واحد، المؤتمر القومي

للموهوبين، التقرير النهائي لورش العمل (١)، ج ١٠، ع: وزارة التربية والتعليم، قطاع الكتب، ٢٠٠٢م، ص ١٠٦.

(٤) عصام الدين هلال: مداخل تربوية في شئون الإبداع، دراسة عن دور التربية في تكوين المبدع، الإبداع في التعليم والثقافة، مؤتمر رابطة التربية الحديثة العلمي الخامس عشر، بالاشتراك مع مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية بالأهرام، ١٩٩٦م، ص ٨.

مما سبق يتضح الاختلاف والتجزئة في تناول مفهوم الإبداع وتحديد، وذلك بسبب اختلاف وتباين التوجهات البحثية لكل باحث في الإبداع، ولذلك يمكن تناول الإبداع من منظور تكاملي توليفي، فهو عملية عقلية لها مراحلها المختلفة التي ينتج عنها ناتج إبداعي جديد، يستند إلى قدرات عقلية محددة، وهذه العملية الإبداعية تحتاج إلى بيئة ومناخ مشجع وميسر لحدوث هذه العملية، كما تحتاج لوجود سمات شخصية معينة، يمكن عن طريقها الوصول إلى ناتج إبداعي جديد، كما أنه القدرة على إدراك العلاقات بين الأشياء، وهو بذلك كله سيكون أسلوباً يتخذه المرء في حياته وسلوكه مع الآخرين.

وعلى هذا يمكن وضع شكل توضيحي لاتجاهات تناول الإبداع بعد استبعاد الاتجاه الأول لقصور نظريته، ولأن الدراسات أثبتت عدم صحته ومخالفاته للحقيقة.



شكل رقم (٣)
التوجهات المختلفة لتعريف الإبداع

ثانياً: جوانب الإبداع:

الإبداع ظاهرة معقدة لأنه يتكون من جوانب وأبعاد متعددة، وهذا التعدد والتشعب في أبعاده إنما هو نتيجة مترتبة على تعدد وجهات النظر في تعريفه وتحديده، وتتمثل جوانب وأبعاد الإبداع في: عملية الإبداع، والشخصية المبدعة، والمناخ الاجتماعي للإبداع، وأخيراً الإبداع الجماعي.

ويحدد "رونالد ماكينون" أربعة جوانب رئيسة للإبداع، وهي:

- ١ - الشخص المبدع Creative Person.
- ٢ - الموقف الذي يتم فيه الإبداع Creative Situation.
- ٣ - العملية الإبداعية Creative Process.
- ٤ - المنتج الإبداعي Creative Product^(١).

ويمكن تناول جوانب الإبداع بشيء من التفصيل فيما يلي:

- ١ - **الشخص المبدع:** ويمثل هذا الاتجاه علماء نفس الشخصية الذين يرون أنه يمكن التعرف على الأشخاص المبدعين عن طريق دراسة متغيرات الشخصية، والفروق الفردية في المجال المعرفي، ومجال الدافعية^(٢).
- فيركز هذا الجانب على سمات وخصائص المبدعين، حيث يتسمون بصفات معينة تميزهم عن غيرهم من الأشخاص العاديين.
- فالإنسان كائن مبدع، وهو في إبداعه لا يحاكي الخلق فينشئ من العدم، بل أهم ما يميز الإنسان هو استثماره لما في الطبيعة من مواد، وما في عقله من أفكار، وماله من رغبات، وما يحمل بين طيات نفسه من حس جمالي قادر على تذوق تلك التكوينات الفريدة المحيطة به، وهو لا يختلف عن الآخرين في

(١) أحمد أبو زيد: الظاهرة الإبداعية، مجلة عالم الفكر، الكويت، المجلد الخامس عشر، العدد الرابع،

١٩٨٥م، ص ٩٣.

(٢) فتحي جروان: مرجع سابق، ص ٨٥.

طبيعته كما كان البعض يعتقد، وإنما هو شخص يختلف في مقدار الخصائص والقدرات الدالة على الإبداع والتجديد، فكل فرد بإمكانه أن يكون مبدعاً لو عرف قدراته حقاً، ونماها ورعاها^(١).

ولقد كشفت بعض الدراسات التي أجريت في مجال الإبداع أن كل شخص يمتلك قدرًا معينًا من تلك القدرات الخاصة وأن كل الناس ولدوا مبدعين، ولكل فرد حظ ونصيب من التفكير الإبداعي، والفرق بين شخص وآخر هو فرق في الدرجة فقط وليس في النوع^(٢).

فالإبداع ليس إفراداً طبيعياً لا إرادياً، ولكنه لا يتوافر عند الإنسان إلا إذا كان لديه رؤية مستقبلية يسعى إلى تحقيقها، ويتأكد لديه شعور بالانتماء الاجتماعي، وتكتمل لديه السمات والخصائص والميسرات التي تقوده إلى الإنجاز، والوصول إلى مكانة إبداعية عالية^(٣).

وعلى هذا فينبغي على المهتمين بشئون التربية أن يعرفوا سمات وخصائص الأشخاص المبدعين؛ حتى يساعدكم ذلك على اكتشاف الطلاب المبدعين الذين هم نواة التقدم والرقى بعد ذلك.

٢ - **المنح الإبداعي:** يتبنى هذا الاتجاه علماء الاجتماع، وعلماء الإنسان، وبعض علماء علم النفس الاجتماعي، ويرى أنصار هذا الاتجاه أن الإبداع ظاهرة اجتماعية، وذات محتوى حضاري وثقافي، وأن الفرد يصبح جديراً بوصف "المبدع" إذا تجاوز تأثيره على المجتمع حدود المعايير العادية، مثل الآثار التي تركها صلاح الدين، ونابليون، ولينكولن، وغاندي على الحضارة الإنسانية^(٤).

(١) حسن مسلم: مرجع سابق، ص ٧٤.

(٢) (Smith, J., A.: Op. Cit., p.24-25.)

(٣) حسن مسلم: مرجع سابق، ص ٧٦.

(٤) فتحي جروان: مرجع سابق، ص ٨٥.

فالبينة التي يوجد فيها الطالب تكون مقوماً رئيساً، وعاملاً جوهرياً في فتح المجال لإبداعه، أو كبحته والقضاء عليه؛ لذا ينبغي أن يتوفر للطلاب بيئة مناسبة تشجع الإبداع، وتعمل على استثارته، وتعطى الطلاب فرصة الحوار والنقاش والنقد والاستنتاج، مما يساعد على الإبداع بعد ذلك.

فالإبداع عملية تتحكم فيها الظروف والبيئة المحيطة به، كما تحدده أيضاً عوامل اجتماعية، واقتصادية، وثقافية، وبيئية في ظلها تبرز السمات الأولى للإبداع، فهو يمكن استخراجه وتنميته بترك الفرصة للطلاب لكي يختبر ويجرب ويرتكب أخطاء، يستكشف ويكتشف بدون إحساس بالذنب، فالتفكير الإبداعي لا بد له من دوافع تحركه وتشجعه، وتدفع صاحبه لبذل الجهد والطاقة والاستمرار في ذلك لفترات قد تطول أو تقصر^(١).

٣ - العملية الإبداعية: يمثل هذا الاتجاه علماء النفس المعرفيين الذين أسرتهم فكرة "الاستبصار" لدى علماء نفس الجشطلت، وركزوا دراساتهم على الجوانب المتعلقة بعملية حل المشكلات، وأنماط التفكير، أو أنماط معالجة المعلومات التي تشكل عملية الإبداع^(٢) فالعملية الإبداعية تظهر في تشكيل المواد والعناصر الخام التي يستخدمها ذلك الشخص المبدع، والتي تختلف باختلاف مجال إبداعه الخاص (الكلمات - الألوان - الأصباغ - الأنغام الموسيقية - وما إليها) بحيث يقترب في آخر الأمر من تلك الرؤية "Vision" الذهنية التي سبقت العمل ذاته، فكأن الشخص المبدع تتكون لديه فكرة عامة أو تصور كلي للموضوع الذي يريد إبداعه، قبل أن يشرع فعلاً في اتخاذ أي خطوة عملية نحو تنفيذه، ويبقى عليه بعد هذا أن يبذل كثيراً جداً من الجهد والعمل الشاق لتحقيق

^(١) (Smith, J., A.: Op. Cit., p.24-25.)

^(٢) فتحي جروان: مرجع سابق، ص ٨٨ .

ذلك التصور، مسترشداً طوال الوقت بتلك الرؤية العامة الشاملة التي توقدت في ذهنه بسرعة خاطفة^(١).

فمن يقوم بدراسة السير الذاتية للمبدعين من الشعراء والكتاب والروائيين، ويقوم بالتحليل العاملي لخصائص التفكير والحالة الإبداعية عندهم، يتضح له أن المبدع منهم يمر أولاً بفنيات الكتابة، وأساليبها، ومهاراتها، وعناصر الجمال في اللغة، ويقف على المضامين الخاصة به في أعمال العمالة والفظاحل من المبدعين السابقين، وذلك كمرحلة إعداد وتهيئة، ثم يمر بعناصر التجربة التي تساعده على أن يثير أمام نفسه الفكرة التي يتعين عليه أن يجد لها الشكل والمضمون الأدبي المناسب لها كمرحلة اختيار، وتأتي - بعد ذلك - المرحلة الثالثة وهي المرحلة الإلهامية، وفيها تلمع الفكرة في لحظة خاطفة في ذهن ذلك الشخص المبدع، ولكن على الرغم من السرعة الهائلة التي يتم فيها ذلك، فإنه يدرك أبعاد العمل كوحدة كلية متكاملة، وهو ما يعبر عنه الكثيرون باسم "البصيرة النافذة" ويعتبرونه من أهم ملامح الإبداع والعملية الإبداعية التي تمهد إلى تحقيق هذه الرؤية العامة الشاملة وإخراجها إلى حيز الوجود^(٢).

ثم يحاول المبدع بعد ذلك إخراج هذه الرؤية في ثوب لغوي جديد، يتسم بالجدة والأصالة، إلا أنه لا يكتفي بذلك فقط، بل يتعدى مرحلة التنفيذ إلى مرحلة تحسين هذا المنتج الإبداعي، وتهذيبه، وإدخال التعديلات المطلوبة عليه، وهذه المراحل السابقة لا تحدث بصورة منفصلة أو متميزة، وإنما تحدث بصورة متكاملة ومتداخلة، فهي عملية ديناميكية يتردد بينها المبدع متقدماً ومتأخراً، ولا تسير وفق نمط جامد محدد.

(١) أحمد أبو زيد: مرجع سابق، ص ٩٤٤.

(٢) أحمد أبو زيد: المرجع السابق، ص ٩٤٥.

٤ - **المنتج الإبداعي:** يهتم هذا الاتجاه بالنتائج الإبداعية ذاتها على افتراض أن العملية الإبداعية سوف تؤدي في النهاية إلى نواتج ملموسة مبدعة بصورة لا لبس فيها، سواء أكانت على شكل قصيدة، أم لوحة فنية، أم اكتشاف، أم نظرية، كما حاولوا وضع معايير للعمل الإبداعي، ومحكات لتقييم الأعمال الأدبية، وهذا يتفق مع الدراسة الحالية، والتي تحاول وضع معايير للإبداع يُقوّم محتوى النصوص الأدبية في ضوءها.

فالحياة ليس لها معنى إلا في الإبداع، فقد جعل الله الكائن الحي قادراً على الإبداع، فالشجرة كائن حي لأنها تبدع من التراب غصوناً وأوراقاً وزهوراً وثماراً، والطائر كائن مبدع لأنه ينتج مما يشبه العدم بيضاً تخرج منه الأفراخ، والإنسان حي بمقدار قدرته على الإبداع، وخلق الجديد، والأمة تسرى فيها الحياة بمقدار قدرتها على الإبداع، ومن ثم فقد كانت العصور الإسلامية الأولى ذات طابع إبداعي، ومما يدل على ذلك إبداعهم للعلوم المختلفة لا على مثال سابق، فأبدعوا النحو والصرف والعروض والمعاجم والنقد الأدبي والبلاغة بأقسامها المختلفة وغيرها^(١).

ويحدد "ممدوح الكنانى" معايير الإبداع الواجب توافرها في المنتج الإبداعي فيما

يلي:

- أن يتضمن استجابة أو فكرة تتسم بالجدة، وغير مسبقة ضمن مدى مرجعي، أو على الأقل قليلة التردد من وجهة النظر الإحصائية.
- أن يكون هذا المنتج الإبداعي قابلاً للتكيف أو التوافق مع الواقع، أي لا بد من أن يساهم في حل مشكلة ما، أو الانسجام مع وضع قائم، أو تحقيق هدف يمكن تمييزه والتأكد منه.

(١) حسن مسلم: مرجع سابق، ص ٨٥.

- الإبداع الحقيقي يتضمن تجسيد الفكرة الأصلية الجديدة، ومتابعتها، وتقويمها، وتوسيعها، ثم تطويرها تطويراً كاملاً أولاً بأول^(١).

وهذه المعايير يستفيد منها البحث الحالي، حيث يهدف إلى وضع المعايير اللازمة لتوافرها في النص الأدبي.

ويطرح "مصري حنورة" تصوراً آخر لأبعاد الإبداع على النحو التالي:



ويشمل "البعد المعرفي" عدداً من العمليات النفسية مثل: اليقظة، والإدراك، والتخطيط، والتذكر، والتداعي، والتخيل، والفهم، والاستدلال، والبداهة "الحس"، والإشراق، وبعض القدرات الإبداعية كالطلاقة، والمرونة، والأصالة، وغيرها.

ويشمل "البعد المزاجي": الدوافع والمعوقات، والتوتر والقلق، اللذين يؤثران بشكل كبير في درجة الوثبات الذهنية التي تشكل وحدات العمل المبدع شكلاً ومضموناً، وتحمل الغموض واتخاذ القرار، والتأهب والاندماج، والمثابرة وتحمل المتاعب.

أما "البعد الاجتماعي" فيشمل: القدوة والتنشئة الاجتماعية، واللغة والسلوك الاجتماعي؛ الآخر وعلاقته بتقديم عملية الإبداع، المجارة والريادة.

(١) ممدوح الكنانى: بحوث الابتكارية في البيئة المصرية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، مكتبة ومطبعة

وأخيراً "البعد الوجداني" ويشمل الاستعداد الشخصي، والقيم الخاصة، الدوافع، والاستثارة، والتوتر النفسي^(١).

ثالثاً: مراحل العملية الإبداعية ومستوياتها:

العملية الإبداعية لا تحدث فجأة أو دفعة واحدة، وإنما تمر بعدة مراحل ومستويات، وهذه المراحل والمستويات توجد عند جميع الأفراد لكن بدرجات متفاوتة. فيرى "جيزيلين" أن للإبداع مستويين هما:

- ١ - **مستوى أساسي "إبداع الموهبة"**: وهو خلق عالم من الاستبصارات الجديدة، بحيث يقدم مجاًلاً جديداً من الفهم لم يكن موجوداً قبل ذلك.
- ٢ - **مستوى ثانوي**: وهو مستوى الامتدادات التطبيقية لأفكار موجودة دون أن تمس هذه الامتدادات الجوانب الجوهرية لتلك الأفكار^(٢).

ويرى "هداية إبراهيم"^(٣) أن هناك مستوى ثالثاً وهو مستوى التطوير والتغيير والتحسين للأفكار الموجودة، فهذا المستوى يسمح بتعديل الأفكار الموجودة، لذا فإن المؤلفين سيضمنان ذلك في قائمة المعايير، حيث يضعان معياراً خاصاً بتشجيع الطلاب على تطوير بعض الأفكار الواردة في النص.

بينما يميز "ماسلو" بين نوعين من الإبداع هما: إبداع الموهبة، وإبداعية تحقيق الذات، ويقصد بإبداعية الموهبة: تلك التي تعتمد أساساً على الموهبة الخاصة التي تظهر ثمراتها في إنتاج الأعمال العظيمة، ولا يهتم "ماسلو" بهذا المعنى الإبداعي، وإنما جل اهتمامه موجه نحو إبداعية تحقيق الذات، أو ما يسميه بـ "الإبداعية الأولية"، وهي تلك

(١) مصري حنورة: مرجع سابق، ص ٢٢٣.

(٢) محيي الدين حسين: القيم الخاصة لدى المبدعين، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨١م، ص ٤٨.

(٣) هداية إبراهيم: تقويم محتوى النصوص الأدبية في المرحلة الإعدادية الأزهرية في ضوء معايير الإبداع، رسالة ماجستير "غير منشورة"، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٠٥م، ص ٦٧.

العملية التي تنبع من الفرد، وتستخدم العملية الأولية أكثر من استخدامها للعملية الثانوية، وتتميز بالتعبير عن الأفكار والخواطر دون خوف من سخرية الآخرين^(١). وقد قام "ماسلو" بتوسيع حدود كلمة الإبداع، كي تشمل على جوانب أخرى غير الشعر، والرواية، والقصة، والموسيقى، والفن التشكيلي، والنظريات العلمية، فهي تنتقل إلى كل جوانب الحياة التي من خلالها يحقق الإنسان ذاته حيث يميز بين: إبداعية الموهبة، وإبداعية تحقيق الذات^(٢) فالنوع الأول "إبداع الموهبة" يرتبط بالإبداع الفني، والأدبي، والعلمي، بينما يرتبط النوع الثاني "إبداع تحقيق الذات" بمجالات الحياة المختلفة والتي تؤدي بوسائل عديدة: كالفاكهة، أو أداء شيء بطريقة غير مألوفة، أو الرغبة في التدريس بشكل جديد غير تقليدي، أو إيجاد أفكار جديدة ومفردات وتراكيب وجمل تعبر عن أفكار ومعان جديدة^(٣).

ويحدد "تايلور" خمسة مستويات للإبداع هي:

- ١ - **الإبداع التعبيري**: ويعنى تطوير فكرة، أو نواتج فريدة بغض النظر عن نوعياتها أو جودتها، ومثال هذا النوع من الإبداع الرسومات العفوية للأطفال.
- ٢ - **الإبداع الإنتاجي أو التقني**: ويشير إلى البراعة في التوصل إلى نواتج من الطراز الأول، مثل تطوير آلة موسيقية، أو رسم لوحة فنية، أو تأليف قصيدة شعرية.
- ٣ - **الإبداع الابتكاري**: ويقصد به البراعة في استخدام المواد: لتطوير وابتكار استعمالات جديدة لهذه المواد، ويتميز هذا المستوى من الإبداع بأنه غالباً ما يخضع لمعايير ومواصفات تحددها دوائر تسجيل براءات الاختراعات التي تشترط أن يكون العمل غير مسبوق ونافعاً معاً، مثل ابتكارات أديسون وبيل.

(١) عبد السلام عبد الغفار: مرجع سابق، ص ١٢٥- ١٢٧.

(٢) شاكر عبد الحميد: الإبداع وتحقيق الذات، مجلة المنهل، جدة، دار المنهل، المجلد (٥١)، العدد (٤٨٠)،

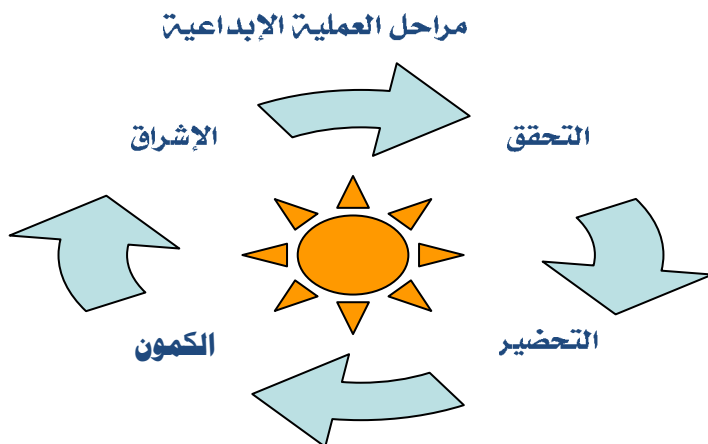
١٩٩٠م، ص ١٤٤-١٤٥.

(٣) حسن مسلم: مرجع سابق، ص ٩١.

٤ - **الإبداع التجديدي:** ويشير إلى القدرة على اختراق القوانين والمبادئ والنظريات والمدارس الفكرية، مثل ما قدمه "كوبر نيكوس" من إضافات جوهرية وتعديلات لنظرية "بطليموس" في علم الفلك.

٥ - **الإبداع التخيلي:** وهو أعلى مستويات الإبداع وأندرها، ويتحقق في هذا المستوى الوصول إلى مبدأ أو نظرية أو افتراض جديد كلياً، ويترتب عليه ازدهار أو بروز مدارس وحركات جديدة، كما يظهر ذلك في أعمال: أينشتين، وفرويد، وبيكاسو^(١).

ويمكن تقسيم العملية الإبداعية إلى أربع مراحل يوضحها الشكل التالي:



شكل رقم (٢): مراحل العملية الإبداعية

ويمكن تناول هذه المراحل المتضمنة في الشكل السابق بشيء من التفصيل كما

يلي:

١ - **مرحلة التحضير والإعداد الذهني "Preparation":** وفيها يتم الوصول إلى تصور دقيق للمشكلة، ثم تحديد عناصرها، وجمع المعلومات عنها وتنظيمها وترتيبها.

(١) فتحي جروان: مرجع سابق، ص ٩٣.

- ٢ - مرحلة الكمون والاحتضان "Incubation": وفيها يتم تنظيم المعلومات والخبرات المتعلقة بالمشكلة واستيعابها، وينشط الحدث هنا؛ لوضع الفروض، واقتراح الأفكار التي تؤدي إلى الحل.
- ٣ - مرحلة الإشراق أو الإلهام "Illumination": وهي تعد مرحلة العمل الدقيق والحاسم، التي تؤدي إلى حل المشكلة، وهذه المشكلة لا يمكن تحديدها مسبقاً، فهي تحدث في وقت ما حيث تظهر فكرة الحل كالشرارة.
- ٤ - مرحلة التحقق "Verification": وتعتبر هذه المرحلة بمثابة الاختبار التجريدي للفكرة المبدعة، وفيها يتم التأكد من صحة الحل، وفائدته، وأهميته^(١).

ومما سبق يتضح أن العملية الإبداعية تمر بعدة مراحل متدرجة ومرتبطة فوق بعضها البعض، فالعملية الإبداعية لا تحدث فجأة، ويمكن الاستفادة من هذه المراحل عند تدريس النص الأدبي، بحيث لا يتسرع المعلم في الحكم على الطلاب باقتقادهم للمهارات الإبداعية التي لم تظهر بسرعة في أثناء تدريبهم على هذه المهارات، بل عليه أن يتوقع وجود هذه المهارات إلا إنها ربما تكون في مرحلة التحضير والكمون، وبمزيد من التدريب والممارسات الإبداعية في التدريس يمكن ظهور هذه المهارات في مرحلتين: الإشراق، والتحقق، كما يمكن الاستفادة منها عند وضع محتوى النصوص الأدبية، بحيث يتضمن مجموعة من النصوص الأدبية التي تستثير التلاميذ وتساعدتهم على اجتياز هذه المراحل؛ لتحقيق الإبداع لديه.

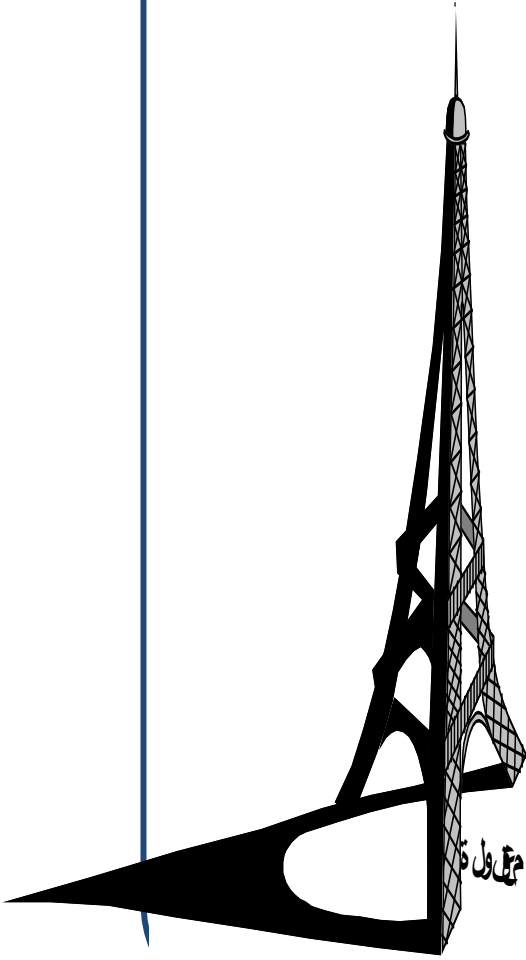
(١) انظر كلاً من:

- هداية هداية إبراهيم: المعلم المبدع والتدريس الفعال، الملتقى الثاني للتنمية المهنية للمعلمين "نحو كفايات تدريسية فاعلة"، اتحاد المعلمين المصريين بالسعودية، الرياض، ٢٠٠٩م، ص ١٣٧-١٣٨.
- عبد الستار إبراهيم: الإبداع "قضاياها وتطبيقاته"، الدار العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٩٩م، ص ٦٩.
- زينب محمود شقير: رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٩٩م، ص ٢٣٠، ٢٣٢.
- فاخر عاقل: الإبداع وتربيته، ط٣، بيروت، دار العلم للملايين، ١٩٨٣م، ص ٣٧، ٧٨.

رابعاً: صفات الشخص المبدع^(١)

خواص للمبدعين

- 1- تبدو عليه لثقة هائلة على تفويض ما يريد
- 2- لا يحب اتباع الأنساب الروتينية .
- 3- يفضل التأمّل والتفكير على لغو ولثارة .
- 4- يميل إلى إيجاد الفتر من حل واحد للمشكلة .
- 5- يمتلك القدرة على تحمل المسؤولية .
- 6- دائم لتسأؤل .
- 7- منعقد ليهول والانتقامات .
- 8- لا يميل إلى التعصب أو التحامل .
- 9- يقترح أفكاراً وطرقاً يعتبرها الآخرون غير ممكنة
- 10- يحب التميز والتجريب .



هداية هداية إبراهيم: المعلم المبدع والتدريس الفعال، مرجع سابق، ص ١٣٩ .

(١)

خامساً : عقبات التفكير الإبداعي:



العقبات الشخصية

- ضعف الثقة بالنفس.
- نقل العادة (أنماط وأبنية ذهنية معينة).
- التفكير النمطي (المقيد بالعادة).
- عدم الحساسية أو الشعور بالعجز.
- الميل للمجازاة.
- الحماس المفرض.
- التشبع.
- التسرع وعدم احتمال الغموض.

العقبات الاجتماعية والثقافية

- المقاومة الشديدة لثقافة التغيير.
- كبت الحريات.
- الهيمنة الثقافية.
- المصادرة على الآراء.
- الإفراط في التابوهات (المحرّمات).
- التبعية الاجتماعية والثقافية.

سادساً: المعلمون الذين يدعمون تنمية الإبداع

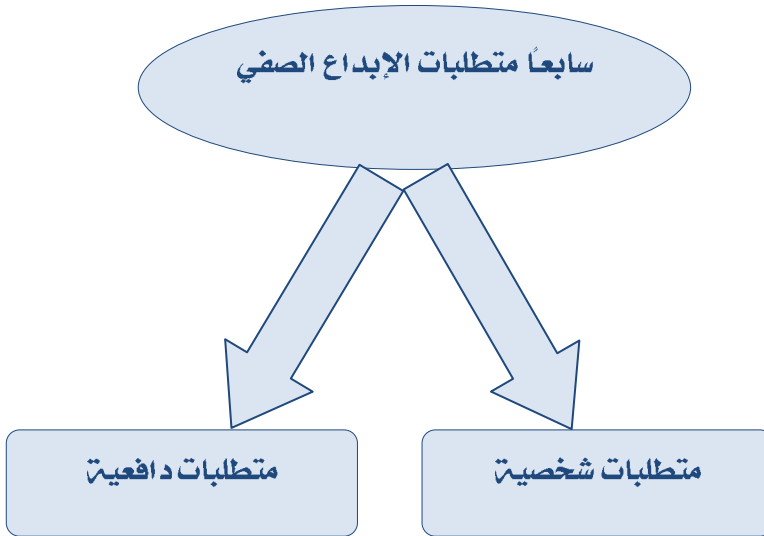
❖ يمكن وصف المعلمين الذين يشجعون تنمية مهارات الإبداع لدى الطلاب من خلال

تدريس النص الأدبي بأنهم الذين:

- يشجعون الطلاب على التعلم باستقلالية تامة.
- يستخدمون أساليب تعليم تعاونية واجتماعية.
- يتقبلون الأخطاء المعقولة أو الجريئة.
- يشجعون التقويم الذاتي.
- يقدمون فرصاً لطلابهم للعمل بمواد متنوعة وفي ظروف مختلفة.
- يساعدون الطلاب على التعامل بنجاح إزاء مواقف الفشل والإحباط.
- يكافئون الشجاعة.
- لا يرى نفسه المصدر الوحيد لمعارف الطلاب.
- الإبداع في ترتيب وتنظيم الموضوعات الدراسية.
- الإبداع في إثارة المشكلات.
- الإبداع في تخطيط الدروس.
- الإبداع في النشاط المدرسي.
- الإبداع في إستراتيجية طرح الأسئلة.
- الإبداع في التقويم.

وهناك افتراضات يمكن عن طريقها زيادة الإبداعية لدى طلاب المدرسة، منها:

١. تنمية حب الاستطلاع عند الطلاب.
٢. تحرير الطلاب من الخوف والخطأ.
٣. تشجيع الاختلاط مع الأشخاص المبدعين.
٤. تشجيع المبادرات الفردية.
٥. استخدام الأنشطة كأسلوب تعليمي.
٦. تنويع الأنشطة.
٧. بدء الأنشطة بالمحسوس والانتهاء تدريجياً بالمجرد.



المتطلبات الشخصية

- الانفتاح على الأفكار والخبرات الجديدة.
- حب المغامرة.
- الاستقلالية.
- تقوية الذات.
- تقويم ذاتي ايجابي وتقدير ذاتي عالي.
- قبول جميع النواحي الخاصة بالذات.
- تفضيل التعقيد.
- تقبل الغموض.

المتطلبات الدافعية

- مفهوم الإبداع والاتجاهات الإيجابية نحوه.
- حب الاستطلاع.
- الرغبة في تقبل المخاطر رغم الخطر.

- دافع التجريب.
- الالتزام بأداء المهمة والمثابرة والتصميم على إنجازها.
- الرغبة في أداء المهام الصعبة.
- الرغبة في تحقيق الجودة والابتكار.

ثامناً: قدرات الإبداع ومهاراته:

على الرغم من اختلاف الباحثين حول تحديد طبيعة الإبداع والتفكير الإبداعي، إلا أن أغليبتهم يتفقون على أنه يشمل مجموعة من المقومات والقدرات العقلية والتي تتمثل في: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإثراء بالتفاصيل، ومواصلة الاتجاه، والحساسية للمشكلات، والقدرة على التقويم، وسيبدأ المؤلفان – قبل التعرض لقدرات الإبداع – بتعريف كل من: القدرة، والمهارة، ثم يقوم بالتفريق بينهما؛ لتحديد القدرات الإبداعية.

❖ **القدرة العقلية:** هي صفة معرفية كامنة وراء مجموعة أساليب معينة من أساليب النشاط المعرفي، ترتبط في شكلها، أو موضوعها، أو فيهما معاً، وتتميز إلى حد ما عن المجموعات الأخرى من الأساليب^(١).

ويعرفها "عبد الحليم محمود السيد" بأنها: القوة المتوافرة فعلاً لدى الشخص، والتي تمكنه من أداء فعل معين سواء تمثل في نشاط حركي، أو عقلي، وسواء توافرت هذه القوة بالمران والتربية، أو نتيجة لعوامل فطرية^(٢).

❖ **المهارة:** هي أداء يتم في سرعة ودقة، وإن نوع الأداء وكيفيته يختلف باختلاف نوع المادة، وطبيعتها، وخصائصها، والهدف من تعليمها^(٣).

(١) سيد خير الله، مصطفى زيدان: القدرات ومقاييسها، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٦٦م، ص ٦٣ .

(٢) عبد الحليم محمود السيد: مرجع سابق، ص ٣٧ .

(٣) حسن شحاتة: مرجع سابق، ص ١٥ .

ويمكن التفريق بين القدرة، والمهارة، فالقدرة تتكون من عدة مهارات، أما المهارة فلا تتكون من قدرات، فالقدرة أعم من المهارة، هذا من ناحية الكم، أما من ناحية الكيف، فالمهارة هي الأداء الجيد والإتقان فيه وما يحقق أعلى مستوياته، أما القدرة فهي مطلق الأداء، فهي تختلف قوة وضعفاً، أما من حيث الإطار الزمني، فالأداء في القدرة لا يرتبط بزمن معين، أما المهارة فتعنى الأداء بسرعة وفي أقل وقت ممكن^(١).

❖ **القدرات الإبداعية:** هي الاستعدادات العقلية التي يلزم توافرها للأشخاص حتى يقوموا بأنواع من السلوك الإبداعي^(٢).
وبعد هذا التفريق بين القدرة، والمهارة، والقدرات الإبداعية يمكن تناول مقومات الإبداع وقدراته بشيء من التفصيل، والتي يوضحها الشكل التالي:



شكل رقم (٣): قدرات الإبداع ومقوماته

(١) أحمد حسن حنورة: مقياس لدى تمكن الطلاب من القدرات والمهارات الأساسية للغة العربية بعد انتهائهم من المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه "غير منشورة"، كلية التربية، جامعة طنطا، ١٩٨٢م، ص ١٣.

(٢) عبد الحليم محمود السيد: مرجع سابق، ص ٣٧.

[٨] الطلاقة Fluency:

تتضح في سهولة توليد الاستجابات وغزارتها، ويمكن قياسها وتقديرها بعدد الاستجابات أو الأفكار المتصلة بمثير معين، بصرف النظر عن تنوعها، وجدتها، أو ما تتسم به من إتقان، فالمحك الأساس فيها هو عامل الكم.

وهناك شواهد عديدة من تاريخ المبدعين تدل على أن لديهم غالباً فيض من الأفكار والمقترحات؛ لأن الشخص الذي ينتج عدداً كبيراً من الأفكار خلال وحدة زمنية معينة يكون لديه غالباً - في حالة تساوى الظروف الأخرى - فرصة أكبر لكي ينتج عدداً كبيراً نسبياً من الأفكار الجيدة، لذا فمن المرجح أن يتميز الشخص المبدع بالطلاقة في التفكير: أي بإنتاج عدد كبير من الأفكار، أو التصورات في وحدة زمنية محددة^(١).

وتتخذ مقاييس القدرة على الطلاقة أشكالاً عدة مثل: سرعة التفكير بإعطاء كلمات ذات نغمة معينة تبدأ بحرف أو مقطع معين، أو تصنيف الكلمات في فئات خاصة، أو تصنيف الأفكار حسب معايير معينة، أو إعطاء أكبر عدد ممكن من الاستعمالات لأشياء محددة، أو إعطاء عدد من العناوين لمواضيع أو قصص، أو ذكر أكبر عدد ممكن من التدايعات لكلمة معينة^(٢).

ويعرفها "عبد الستار إبراهيم"^(٣) بأنها: القدرة على استدعاء أكبر قدر ممكن من الأفكار الإبداعية في مدة محددة، وبالتالي فالطالب المبدع يتميز بسهولة، وسرعة، وكمية إنتاج الأفكار، والتي يمكن أن يقترحها لموضوع ما.

(١) زكريا الشربيني، يسرية صادق: أطفال عند القمة، الموهبة والتفوق العقلي والإبداع، ط١، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٢م، ص ١١٣.

(٢) زكريا الشربيني، يسرية صادق: المرجع السابق، ص ١١٣.

(٣) عبدالستار إبراهيم: ثلاثة جوانب من التطور في دراسة الإبداع، مجلة عالم الفكر، المجلد الخامس عشر، العدد الرابع، ١٩٨٥م، ص ٤٢.

ويعرفها "حسن مسلم"^(١) بأنها: قدرة المتعلم على سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات اللغوية المناسبة، وذات الدلالة في فترة زمنية محددة بالمقارنة بغيره؛ استجابة لمشكلة لغوية أو مثير لغوي.

وتنقسم الطلاقة إلى عدة أنواع هي:

(أ) **الطلاقة اللفظية Word Fluency**: ويعرفها "عبد الحليم محمود"^(٢) بأنها: سرعة إنتاج كلمات، أو وحدات للتعبير وفقاً لشروط معينة في بنائها أو تركيبها، كأن يشترط أن تبدأ، أو تنتهي بحرف معين، أو أن تكون على وزن خاص. ويعرفها "حسن مسلم" بأنها: قدرة المتعلم على سرعة إنتاج وتوليد أكثر عدد ممكن من الألفاظ والكلمات التي تتوافر في بنائها خصائص معينة كما تتطلبها تعليمات المقياس في فترة زمنية محددة^(٣).

(ب) **الطلاقة الارتباطية "طلاقة التداعي" Associational Fluency**: ويعرفها "عبد الحليم محمود" بأنها: سرعة إنتاج كلمات، أو صور ذات خصائص محددة في المعنى؛ بينما يعرفها "حسن مسلم" بأنها: قدرة المتعلم على سرعة إنتاج وإعطاء أكثر عدد ممكن من الألفاظ والكلمات التي تتوافر في بنائها شروط معينة من حيث المعنى؛ لتعبر عن علاقات معينة تتطلبها تعليمات المقياس في فترة زمنية محددة.

وهي تنتمي إلى إكمال العلاقات، كأن يطلب من الشخص أن يعطى قائمة بالكلمات التي تعطى معنى معاكساً، أو معاكساً تقريباً لكلمة معينة، أو أن يأتي بكلمات مماثلة لها، فهي تهتم بالتفكير بالمماثلة أيضاً Thinking by Analogy.

(١) حسن مسلم: مرجع سابق، ص ١٢٢.

(٢) عبد الحليم محمود السيد : مرجع سابق، ص ٤٥.

(٣) حسن مسلم: مرجع سابق، ص ١٢٢.

(ج) **الطلاقة التعبيرية Expressional Fluency**: ويقصد بها سهولة بناء الجمل، كأن يطلب من الشخص أن يكتب العدد الذي يستطيعه من الجمل من خلال استعمال كلمات معينة، على أن تختلف هذه الجمل عن بعضها البعض. ويعرفها "عبد الحلیم محمود" بأنها: القدرة على التعبير عن الأفكار، وسهولة صياغتها في كلمات، أو صور مختلفة.

(د) **الطلاقة الفكرية Ideational Fluency**: ويعرفها "فاخر عاقل" بأنها: توليد أكبر كم من الأفكار، سواء أكانت الفكرة بسيطة ككلمة مفردة، أو مركبة معقدة كعنوان لصورة أو قصة أو جملة تعطى أفكاراً موحدة. بينما يعرفها "عبد الحلیم محمود" بأنها: سرعة إيراد عدد كبير من الأفكار أو الصور الفكرية، دون نظر إلى جودة الأفكار، وإنما الاهتمام بالعدد فقط. مثل أكبر عدد من المأكولات-النباتات... إلخ- ويعرفها "حسن مسلم" بأنها: قدرة المتعلم على سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المناسبة، والتي ترتبط بموقف لغوي تثيره تعليمات المقياس في فترة زمنية محددة^(١).

ومن مهارات الطلاقة التي ينبغي أن يتحلى بها الكاتب أو المبدع ما يلي:

أولاً: الطلاقة الفكرية، ومن مهاراتها الكتابية ما يلي:

- كتابة أكبر عدد ممكن من العناوين لموضوع محدد.
- توليد أكبر قدر ممكن من الأفكار عن هذا الموضوع في فترة زمنية محددة.
- يتنبأ بالنتائج بناءً على مقدمات محددة.

(١) انظر:

- فاخر عاقل: مرجع سابق، ص ٢٩: ٣٦ .
- حسن مسلم: مرجع سابق، ص ١٢٢-١٢٣ .
- عبد الحلیم محمود السيد: مرجع سابق، ص ٤٦ .

- يكتب مقدمات متعددة لنهاية واحدة.
- يكتب أكبر عدد من العقد القصصية لقصة لها بداية ونهاية محددة.
- **ثانياً: الطلاقة الترابطية،** ومن مهاراتها الكتابية ما يلي:
 - يكتب أكبر عدد من الكلمات التي تدل على لفظ معين (الترادفات).
 - يكتب أكبر عدد من الكلمات التي تعبر عن أكثر من معنى (المشترك اللفظي).
 - يكتب أكبر عدد من الكلمات التي تعبر عن عكس الكلمة (المتضادات).
 - يربط بين الكلمة ومدلولات أخرى ذات علاقة بها.
 - يصنف الكلمات في فئات متعددة.
- **ثالثاً: الطلاقة التعبيرية،** ومن مهاراتها الكتابية الآتي:
 - يولد من مجموعة من الحروف أكبر عدد من الكلمات.
 - يكتب أكبر عدد من الجمل من كلمات قليلة.
 - يربط بين الجمل ليكون منها أكثر من موضوع.
 - يكتشف الروابط المختلفة بين الجمل (علاقة سبب ونتيجة، عام وخاص، كل وجزء، تناقض).
- **رابعاً: الطلاقة اللفظية،** ومن مهاراتها الكتابية ما يلي:
 - يكتب أكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف معين.
 - يكتب أكبر عدد من الكلمات التي يتوسطها حرف معين.
 - يكتب أكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف معين.
 - يكتب أكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بمقطع معين، وتنتهي بنفس المقطع.
 - يكمل الحروف الناقصة ليولد منها كلمات ذات معنى.
 - يشتق أكبر عدد ممكن من الكلمات من كلمة أو فعل.

[٢] الأصالة "Originality":

ويقصد بها الاستجابات التي ينتجها الشخص المبدع، والتي تتسم بالجدة، وابتعادها عن الاستجابات المألوفة؛ لذا يمكن قياسها عن طريق حساب التكرارات الإحصائية للاستجابات، وتحديد المألوف منها وغير المألوف.

وتعني الأصالة: السير في إنتاج الجديد غير المكرر، وعندما تكون الصورة أو الفكرة أصيلة فهذا يعني أن أحداً لم يصل إلى مثلها من قبل، وذلك مثل التشبيهات النادرة في الشعر، مثل قول ابن الرومي يصف خبازاً:

إن أنس ما أنسى خبازاً مررت به	❖❖❖	يدحو الرقاقة مثل اللحم بالبصر
ما بين رؤيتها في كفه كرة	❖❖❖	وبين رؤيتها حوراء كالقمر
إلا بمقدار ما تنادح دائرة	❖❖❖	في لجة الماء يلقي فيه بالحجر ^(١)

وتعني الأصالة في بحوث "جيلفورد" إنتاج ما هو غير مألوف، أو ما هو بعيد المدى، أو ما هو ذكي وحاذق من الاستجابات. ومقياس الأصالة شيئان:

(أ) جدة الفكرة: بحيث لا يكون أحد قد سبق إليها صاحبها، إلا أنه لا توجد طريقة للتأكد من ذلك؛ لأننا لا نستطيع بحث أفكار العالم أجمع، ويرى البعض أن الفكرة الأصيلة هي الجديدة بالنسبة لصاحبها، وهذا يقتضى معرفة تاريخ الشخص صاحب الفكرة.

(ب) وهناك مقياس شائع للفكرة الأصيلة، وهو أن تكون نافعة اجتماعياً^(٢).

فهناك نظرتان لمحك الجدة في الفكرة الأصيلة، فالبعض يركز على جدتها عند جميع الناس، والبعض يركز على جدتها عند الشخص المبدع، إلا أن هاتين نظرتان متطرفتان يصعب قبولهما، فبالنسبة للنظرة الأولى يصعب التعرف على أفكار كل الناس حتى لحظة صدور الفكرة من هذا الشخص المبدع، وبالنسبة للنظرة الثانية فإنها لا تمدنا

(١) مصري حنورة: الإبداع من منظور تكاملي، ط٢، سلسلة علم النفس الإبداعي، ١٩٩٧م، ص ٥٠.

(٢) فاخر عاقل: مرجع سابق، ص ٢٩.

بأساس دقيق للتمييز بين الأشخاص الأكثر إبداعاً والأقل إبداعاً، كما أنها بذلك ستتضمن الأحلام والهلوسات، كما أنه يصعب معرفة تاريخ الشخص المبدع لمعرفة أفكاره الجديدة أو الغير جديدة، لهذا يفضل أن يكون محك جدة الفكرة هو كونها "نادرة" أو غير شائعة، إلى جانب كونها ماهرة^(١). وهذا المحك الثالث هو ما يميل إليه المؤلفان فيكفي أن تكون الفكرة نادرة أو قليلة الشيوع؛ حتى يسهل قياسها.

وهذا المحك الذي ارتضاه المؤلفان يتمشى مع تعريف "سيد خير الله" للأصالة: يقصد بها القدرة على إنتاج أفكار جديدة غير شائعة، أو غير مألوفة، قليلة التكرار بالمعنى الإحصائي، داخل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، أي كلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها^(٢).

وعلى هذا فالأصالة هي أكثر الخصائص ارتباطاً بالإبداع؛ لأنها تشترك مع الإبداع في جانب الجدة، والتفرد، والإتيان بشيء على غير مثال سابق، وهذا هو لب الإبداع نفسه.

فالأصالة تفترق عن الطلاقة والمرونة فيما يلي:

- فالأصالة لا تقدر بكمية الأفكار المطروحة، ولا بكثرتها، ولكن تقدر بجدة وطرافة هذه الأفكار وقلتها، وهذا ما يفرقها عن الطلاقة.
 - أنها تفترق عن المرونة في أن الفرد المبدع ينفر من تكرار ما يفعله غيره.
- ولذا فقد أشار حسن مسلم^(٣) إلى أن الأصالة تقاس بعدة مقاييس، هي:

(١) زكريا الشربيني، يسرية صادق: مرجع سابق، ص ١٢٢-١٢٣.

(٢) سيد خير الله: بحوث نفسية وتربوية، اختبار القدرة على التفكير الابتكاري، بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٩٠م، ص ٨.

(٣) حسن أحمد حسن مسلم (١٩٩٤م): وضع مقياس للإبداع في اللغة العربية لطلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي (المرحلة الإعدادية). رسالة ماجستير "غير منشورة"، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ص ١٢٧ - ١٢٨.

- **مقياس عدم الشيعوع:** وتعني القدرة على إعطاء أفكار غير شائعة بالمعنى الإحصائي في المجموعة التي ينتمي أغلبها الشخص، ويراعى في الحكم على الاستجابة بالأصالة أن تكون الأفكار جديدة بالمعنى الإحصائي، وأن تكون مناسبة للمثير.

- **مقاييس تتناول الأصالة وفق محك المهارة:** وتعرف الأصالة وفق هذا المحك بأنها القدرة على إعطاء استجابات يحكم عليها المحكمون بأنها ذات قدر مرتفع من المهارة، وتكون درجة الأصالة في هذه الحالة هي عدد الاستجابات الماهرة لموقف معين في زمن محدد، ومن الأمثلة على ذلك ذكر أكبر عدد ممكن من العناوين لقصة معينة.

- **مقاييس الأصالة وفق محك التداعيات البعيدة:** وتعرف الأصالة وفق هذا المحك بأنها القدرة على خلق تداعيات ترتبط بالمثير ارتباطاً غير مباشر وبعيد، وتعتبر مجموعة الاستجابات البعيدة لشخص عن درجته في هذا النوع من الأصالة.

ومن المهارات الكتابية ذات الصلة بمقوم الأصالة ما يلي:

- يتفرد الطالب بكتابة عناوين ذات الصلة بموضوع الكتابة لم يذكرها غيره.
- يكتب أفكاراً ذات صلة بالموضوع لم ترد إلا في موضوعه.
- يوظف الكلمات والجمل بصورة غير تقليدية.
- يربط بين أفكار الموضوع بصورة جديدة.

[٣] المرونة "Flexibility":

وتعني قدرة الشخص على تغيير زاوية تفكيره، وعدم التجمد والتصلب على أسلوب واحد في حل المشكلات، فهي قدرة تساعد على تنوع الاستجابات تجاه مثير معين، فالمبدع سرعان ما يغير من حلوله إذا وجد أن حلوله السابقة غير ملائمة للموقف المشكل.

ويعرفها "منسي"^(١) بأنها: قدرة الفرد على إنتاج الاستجابات المناسبة لمشكلة أو موقف مثير، هذه الاستجابات تتسم بالتنوع وعدم النمطية، وبمقدار زيادة الاستجابات الجديدة والفريدة تكون زيادة المرونة التلقائية، وزيادة قدرة الفرد على أن يأتي بمداخل مختلفة لحل المشكلة، وأفكار متعددة عنها.

ويعرفها "سويف"^(٢) بأنها: القدرة على الانتقال من فئة إلى فئة أخرى، وهذا الانتقال يعبر عن مرونة الفرد العقلية والسهولة التي يغير بها موقفه العقلي. والمرونة نوعان هما:

(١) **مرونة تلقائية "Spontaneous Flexibility"**: وهي تغيير الشخص لوجهته الذهنية في حرية غير موجهة نحو حل معين، أي تتمثل في إمكان تغيير الشخص لمجرى تفكيره وتوجيهه نحو اتجاهات جديدة بسرعة وسهولة، فالمرونة التلقائية إذن عبارة عن قدرة عقلية، أو استعداد مزاجي؛ لإنتاج أفكار مختلفة مع التحرر من القيود ومن القصور الذاتي في التفكير الذي يمنح تغيير اتجاه التفكير^(٣).

(٢) **مرونة تكيفية "Adaptive Flexibility"**: وهي تغيير الشخص لوجهته الذهنية لمواجهة مستلزمات جديدة تفرضها المشكلات المتغيرة، مما يتطلب قدرة على إعادة بناء المشكلات وحلها، وخاصة في مجال الحروف، والأرقام، والأشكال. وقد تتبدى المرونة التكيفية في كثير من مواقف الحياة العملية حيث تواجه الشخص مشكلات عملية، مثل: الوصول إلى سقف حجرة دون وجود سلم أو كرسي، أو إخراج مائدة طويلة من باب ضيق^(٤).

(١) محمود منسي: التعليم الأساسي وإبداع التلاميذ، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٣م، ص ١٥٨.

(٢) مصطفى سويف: مقدمة لعلم النفس الاجتماعي، ط٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٠م، ص ٣٦٣.

(٣) عبد الحليم محمود: مرجع سابق، ص ٤٧-٤٨.

(٤) عبد الحليم محمود: مرجع سابق، ص ٤٧.

وعلى هذا يمكن التفريق بين المرونة التلقائية، والمرونة التكيفية، بأن الأولى لا يرتبط تنوع الاستجابات فيها بقيود ومستلزمات معينة، أما المرونة التكيفية فيرتبط التنوع فيها بمثير معين، أو مشكلة محددة.

فالمرونة هي القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف، وهذا ما يطلق عليه بالتفكير التباعدي، وعكسها الجمود أو الصلابة (Rigidity) أي التمسك بالموقف أو الرأي أو التعصب.

والفرق الجوهرى بين الطلاقة والمرونة هي أن الطلاقة تقاس بعدد الاستجابات وسرعتها في وحدة زمنية محددة، أما المرونة فتقاس بكيفية الاستجابات وتنوعها لدى الفرد.

ومن المهارات الكتابية ذات الصلة بمقوم المرونة ما يلي:

- كتابة الفرد أفكار متعددة ومتنوعة للموضوع.
- الانتقال من فكرة لأخرى بشكل متسلسل ومتتابع.
- تنوع الجمل المعبرة عن هذه الأفكار.
- إمكانية تغيير هذه الأفكار عند الحاجة.

[٤] الحساسية للمشكلات "Sensitivity to problems":

ويقصد بها الوعي بوجود مشكلات أو حاجات أو عناصر ضعف في البيئة أو الموقف، ويعنى ذلك أن بعض الأفراد أسرع من غيرهم في ملاحظة المشكلة والتحقق من وجودها في الموقف، ولا شك في أن اكتشاف المشكلة يمثل خطوة أولى في عملية البحث عن حل لها، ومن ثم إضافة معرفة جديدة، أو إدخال تحسينات وتعديلات على معارف أو منتجات موجودة^(١).

(١) فتحي جروان: مرجع سابق، ص ٩٩ .

فهي تعنى أن الشخص المبدع يلاحظ أن ثمة شيئاً خاطئاً، أو بحاجة إلى إصلاح في حين أن الآخرين لا يلاحظون ذلك، فملاحظة النقص تدفع الشخص المبدع إلى السير نحو الإبداع، فلقد كان "أديسون" يلج على معاونيه قائلاً: يجب أن تكون هناك طريقة أحسن، ابحثوا عنها. أما الأشخاص غير المبدعين فيقنعون بأنصاف الحلول، ويتوقفون في منتصف الطريق^(١).

ويعرفها "تورانس" بأنها: قدرة الفرد على اكتشاف أوجه النقص، وفجوات المعرفة والمبادئ الناقصة، وعدم الانسجام، فيحدد فيها الصعوبة، ثم يضع تخمينات ويصوغ فروضاً ثم يختبرها، ويقدم نتائجها في آخر الأمر^(٢).

ويعرفها "جيلفورد" بأنها: قدرة الشخص على رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد الذي قد لا يرى فيه شخص آخر أية مشكلات، أو هذا القدر من المشكلات الذي يراه المبدع، والإحساس بهذه المشكلات يتحدى المبدع للوصول إلى التفسيرات، أو الإنتاج الجديد الذي يحل هذه المشكلة، وعلى هذا فالحساسية للمشكلات قد تكون سمة دافعية أكثر منها قدرة عقلية^(٣).

وعلى هذا فالشخص المبدع أكثر حساسية لنقاط الضعف، ومواضع النقص، الأمر الذي يستحثه لعلاج هذا الضعف، وإكمال هذا النقص، فهذه القدرة بمثابة قدرة تمهيدية للوصول بعد ذلك للفكرة المبدعة، أو المنتج الإبداعي الجديد الذي يتحاشى نقاط الضعف، ومواضع النقص السابقة^(٤).

(١) فاخر عاقل: مرجع سابق، ص ٣٥.

(٢) Torrance, E.P.: Can We Teach Children to Think Creativity, Journal of Creative Behavior, Vol.6, No. 2, 1979, p.114-130.

(٣) صفوت فرج، مرجع سابق، ص ٤٢.

(٤) هداية هداية إبراهيم: تقويم محتوى النصوص الأدبية...، مرجع سابق، ص ٧٦.

فالحساسية للمشكلات هي: القدرة على إدراك مواطن الضعف أو النقص في الموقف المثير، فالشخص المبدع يستطيع رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد فهو يعي نواحي النقص ومواطن القصور بسبب نظرته للمشكلة نظرة غير مألوفة، فلديه حساسية أكثر للمشكلة أو الموقف المثير من الفرد العادي، لذا فهو يسعى لخفض هذا التوتر الذي يسببه له هذا الإحساس بمحاولة الوصول إلى حل لهذه المشكلة.

أما عن المهارات الكتابية المرتبطة بهذا المقوم فهي:

- الإحساس بوجود قصور أو نقص في موضوع ما.
- التحديد الدقيق للمشكلة التي تعترض الفرد.
- تحديد أبعاد هذه المشكلة.
- البحث عن المعلومات والمعارف المرتبطة بهذه المشكلة أو بأحد أبعادها.
- وضع الفروض لحل هذه المشكلة.
- اختبار صحة الفروض.
- الربط بين النتائج.
- إعادة اختبار الفروض.

[5] مواصلة الاتجاه "Maintenance of Direction":

وهي تعنى قدرة الفرد على التركيز الذهني، ومواصلة أفكاره، وتنميتها، مع الاتسام بقدر عال من التركيز، والابتعاد عن أسباب التشتت التي تحول دون استكمال هذه الأفكار ونضجها.

ويعرفها "سويف"^(١) بأنها: قدرة الفرد على التركيز المصحوب بانتباه طويل الأمد على هدف معين، وتخطى أي مشتتات، وعدم الالتفات إليها.

وهذه القدرة تمّ الكشف عنها في دراسة قام بها "مصطفى سويف، وصفوت فرج" عن الإبداع، وعلاقته بالصحة النفسية، من خلال المقارنة بين مجموعتين من المصريين،

(١) مصطفى سويف: الأسس النفسية للإبداع الفني في الشعر خاصة، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٠م، ص ٢٩٩.

إحدهما من الأسوياء، والأخرى من مرضى الفصام، لمعرفة الفرق بين هاتين المجموعتين في مواصلة الاتجاه، أي الحفاظ على وجهة ذهنية يحملها الإنسان ويمضى بها عبر عدد من السدود والعقبات، ويمضى محافظاً على فكرته مواصلاً تنميتها، وقد اتضح أن مجموعة الأفراد الأسوياء أفضل من مجموعة الفصامين، من حيث: قدرتهم على المحافظة على وجهتهم العقلية، ومواصلة اتجاههم الفكري والعقلي^(١).

فالمبدع صاحب عقل متحفز دائماً، وطاقة معطاء، وشخصية دينامية متحركة، إنه لا يتوقف عن التفكير، ولا يكف عن التخيل، ولا يستكين للعجز ولا يقنع بما هو متاح، إنه باحث دائماً عن الجديد، ساع باستمرار إلى تجاوز اللحظة الراهنة، راغب وبإلحاح في اقتناص الشوارد، واختزالها في قبضته وصهرها في بوتقة فاعليته، واعتصارها بحيث تتحول إلى قطرة تروى غلته المتعطشة إلى الإبداع والتجديد، فهو لا يشعر بالإرهاق أو العجز، بل يتحظى كل المعوقات التي تواجهه^(٢).

ويقصد بها القدرة على التركيز المصحوب بالانتباه طويل الأمد على هدف معين، من خلال مشتتات أو معوقات سواء في المواقف الخارجية أو نتيجة لتعديلات حدثت في مضمون الهدف، وتظهر هذه القدرة في إمكانية المفحوص متابعة هدف معين، وتخطي أية مشتتات والالتفاف حولها بأسلوب يتسم بالمرونة^(٣).

٦] الإثراء بالتفاصيل "Elaboration"؛

ويقصد بها قدرة الطالب على إعطاء معلومات جديدة وكثيرة حول فكرة معينة؛ لتسهم في توسيعها وإثرائها، وهذه التفاصيل المضافة على الفكرة تزيدها خصباً وامتداداً، وهذه السمة الإثرائية التوسعية تظهر بوضوح لدى المبدعين من أجل تحسين المثيرات التي يتعاملون معها.

(١) مصري حنورة: الخلق الفني، سلسلة كتابك، العدد (٣٣)، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٧م، ص ٢٠، ٢١.

(٢) مصري حنورة: علم نفس الفن وتربية المهوبة، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٠م، ص

ص ٨٩-٩٠.

(٣) صفوت فرج، مرجع سابق، ص ١٣٠.

ويعرفها "عبد المنعم المليجي" تحت عنوان "الإكمال" بأنها: هي التي يقصد بها البناء على أساس من المعلومات المعطاة لتكملة بناء من نواحيه المختلفة؛ حتى يصير أكثر تفصيلاً، أو العمل على امتداده في اتجاهات جديدة، والتفاصيل هنا تقدر بما يقدمه الشخص المبدع من تحسينات وإضافات على الفكرة الأساسية التي توصل إليها^(١).

ويكاد يتفق هذا التعريف مع تعريف "فؤاد أبو حطب"، عبد الله سليمان^(٢) بأنها: تعنى قدرة الفرد على تطوير فكرته، وتحسينها بإضافة تفصيلات إليها، وإيضاحات تساعد على إبراز فكرته الأصلية.

ويعرفها "يوسف قطامي"^(٣) بأنها: القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة ما، والتوسع فيها، كإكمال قصة أو جملة والإضافة عليها. ويعرفها "جروان"^(٤) بأنها: القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أو حل لمشكلة أو لوحة، من شأنها أن تساعد على تطويرها وإغنائها وتنفيذها، ويطلق عليها الإفاضة.

ويقصد بها مقدار التوسعات أو التفصيلات التي يضيفها الشخص لعمل ما، وذلك كأن يعطى الشخص مخططاً بسيطاً لموضوع ما، ويطلب بتوسيعه ورسم خطواته، وبالتالي فالدرجات التي يحصل عليها تكون بمقدار التفصيلات التي يعطيها^(٥).

ويعتبر "تورانس" عامل الإثراء بالتفاصيل أحد مكونات القدرة على التفكير الإبداعي، ويصف الأفراد الذين يأتون بتفاصيل بأنهم يستطيعون تناول فكرة أو عمل

(١) زكريا الشربيني، يسرية صادق: مرجع سابق، ص ١٢١.

(٢) عبد الله سليمان، فؤاد أبو حطب: اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري (مقدمة نظرية)، القاهرة، مكتبة

الأنجلو المصرية، ١٩٧٣م، ص ١١-١٢.

(٣) يوسف قطامي وآخرون: التفكير الإبداعي، جامعة القدس المفتوحة، ١٩٩٦م، ص ٢٣١-٢٣٢.

(٤) فتحي جروان: تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات، ط ١، العين، دار الكتاب الجامعي، ١٩٩٩م، ص ٨٥.

(٥) فاخر عاقل: مرجع سابق، ص ٣٢.

ما، ثم يحددون تفاصيله ويزيدون عليها، خاصة وأنهم يستطيعون تناول فكرة بسيطة وزخرفتها لكي تبدو جذابة وخيالية^(١).

فالإثراء بالتفاصيل (أو الإكمال أو التوسيع) يقصد به البناء على أساس من المعلومات المعطاة لتكملة (بناء) ما من نواحيه المختلفة حتى يصير أكثر تفصيلاً، أو العمل على امتداده في اتجاهات جديدة، أو هو قدرة المتعلم على تقديم إضافات جديدة لفكرة معينة، كما يمكنه أن يتناول فكرة بسيطة أو رسماً أو مخططاً بسيطاً لموضوع ما ثم يقوم بتوسيعه ورسم خطواته التي تؤدي إلى كونه عملاً كاملاً.

ومن المهارات الكتابية ذات الصلة بمقوم الإثراء بالتفاصيل ما يلي:

- يكتب أفكاراً متعددة لقصة واحدة.
- يضيف شخصيات تعين في تجويد العمل القصصي.
- يضمن العمل الإبداعي ولاسيما القصصي منه بالعديد من المشكلات الثانوية التي تبرز الحكمة الفنية للقصة.
- يضيف أبعاداً لمفهوم بسيط.
- يستثير العديد من المعاني المرتبطة بموضوع الكتابة.
- يكتب عناوين متعددة ترتبط بموضوع محدد.

[٧] القدرة على التقويم Ability of Evaluation:

إن الشخص المبدع لا يكتفي بعملية الإنتاج فقط، وإنما يتبع هذه العملية بسلسلة من التقويم، وإعادة النظر، ومراجعة الفحص؛ للتأكد من سلامة المنتج، هذه العملية من المتابعة، وتحديد جوانب الضعف والقوة تسمى بالقدرة على التقويم.

وهي عبارة عن وعى باتفاق شيء معين، أو موقف معين أو نتيجة معينة، أو إنتاج إبداعي معين، مع معيار أو محك الملائمة أو ميزان الجودة، وقد يكون التقويم منطقيًا

(١) عبد الله سليمان، فؤاد أبو حطب: مرجع سابق، ص ١١.

يعتمد على إدراك العلاقات المنطقية بين مواد لفظية تصورية، كما قد يكون تصويرياً إدراكياً يتصل بمواد إدراكية، أو بالخبرة في المواقف الاجتماعية، وهذه القدرة تفترض أن النشاط الإبداعي المبتكر تمّ فعلاً، ثم يتجه إليه الشخص المبدع فيعيد النظر فيه سواء أكان هو منتجه أم أنتجه شخص آخر أو مجموعة أخرى، وينبغي توافر هذه القدرة لدى النقاد؛ حتى ينفذوا إلى جوانب القوة والضعف في الأعمال الإبداعية والابتكارات العلمية وغير العلمية، وحتى يستطيعوا إبرازها بوضوح^(١).

ولهذه القدرة أهمية تأثيرها في تقرير جودة الإنتاج وملاءمته، فهي من أهم خصائص نموذج "بناء العقل" الذي قدمه "جيلفورد"، فكل العمليات تعتمد على التقويم اعتماداً شاملاً، إذ إن عملية التقويم تساعد على انتقاء المعلومات في المراحل الأولى، كما تساعد على رفض المعلومات أو قبولها في عمليات المعرفة والإنتاج^(٢).

تاسعاً: ميسرات ومعوقات الإبداع في المناهج التعليمية؛

الإبداع مثل الكائن الحي، يمكن تنميته والاهتمام به، وذلك إذا ما روعيت العوامل الميسرة لظهور، وذلك بتوفير مناخ يساعد على ذلك، سواء على مستوى الأسرة، أو المدرسة، أو المجتمع الخارجي، وعلى النقيض إذا لم يتم الاهتمام بإبداع التلاميذ فإن ذلك يؤدي إلى خنق الإبداع لديهم، وعدم بروز مواهبهم المختلفة؛ لذا يجب إزالة معوقات الإبداع التي تحد منه؛ لأن المبدعين هم ركائز المجتمع المتطور الذين يعملون على تقدمه ورقيه.

(أ) **ميسرات الإبداع:** هناك بعض الموصفات والمعايير التي إذا توافرت في المناهج التعليمية كانت سبباً في إبداع الطلاب، وشحن دوافعهم، وإعمال عقولهم، واستثارة فكرهم، وأصبحت ميسراً لظهور إبداعهم في اللغة العربية؛ مما يكون

(١) زكريا الشرييني، يسرية صادق، مرجع سابق، ص ١٢٧.

(٢) عبد الحليم محمود السيد: مرجع سابق، ص ٥٦.

سبباً ودافعاً للأخذ بهذه الميسرات عند وضع هذه المناهج، وخصوصاً منهج النصوص الأدبية الذي يعد أرضاً خصبة لممارسة الإبداع وتنميته.

وقد حدد "أحمد عبد اللطيف عبادة"^(١) بعض هذه الميسرات فيما يلي:

- تطوير المناهج لتلائم ظروف العصر، مع عدم حشوها بالمعلومات الزائدة.
- ضرورة تمشي هذه المناهج مع مستوى الطلاب العقلي، واحتياجاتهم النفسية.
- صياغة المحتوى صياغة جديدة تساعد على الإبداع والابتكار.
- ربط المحتوى بمشكلات البيئة.
- ترك بعض موضوعات المنهج الدراسي بدون تفصيل في الكتاب المدرسي؛ لبحث عنها الطالب بنفسه؛ مما يشجعه على دخول المكتبة والبحث فيها.
- تزويد الكتب الدراسية ببعض الرسوم الناقصة لتكملتها بطريقة مبتكرة.
- من العوامل التي تيسر الإبداع ما يلي:
- المواقف غير المكتملة، والمواقف المفتوحة التي تفسح المجال لخيال الطلاب وإعمال عقولهم.
- الخبرات التي تشجع وتسمح بعدد كبير من الأسئلة.
- إنتاج شيء ما في مرحلة معينة ثم الإفادة منه في مراحل لاحقة؛ مما يساعد الطلاب على اكتساب قدرة مواصلة الاتجاه، وإيجاد العلاقات بين الأشياء.
- التركيز على أهمية المبادرة الشخصية في الاكتشاف، والملاحظة، وطرح الأسئلة، والاستفسارات، والاستدلال.
- جعل بيئة المدرسة أكثر جذباً وتحفيزاً^(٢).

(١) أحمد عبد اللطيف عبادة: المرجع السابق، ص ١٢٢.

(٢) تيسير صبحي، يوسف قطامي: مقدمة في الموهبة والإبداع، ط ١، عمان، دار الفارس للنشر والتوزيع، ١٩٩٢م، ص ٦١.

- ويحدد "حسن شحاتة"^(١) بعض الأسس المشتقة من ثقافة الإبداع، مثل:
- تقديم المادة العلمية في إطار تكامل المعرفة بعيدة عن العزلة مع المواد الأخرى.
 - طرح المسائل في صورة إشكالية مع الابتعاد عن الأحكام اليقينية.
 - عرض المادة العلمية للمحتوى عرضاً تاريخياً يظهر تطور العلم، ويساعد على تجاوز هذه النظريات، والأحكام، واكتشاف نظريات وأحكام جديدة.
 - الدقة والوضوح والمنطقية في عرض القضايا واستخدام اللغة.
 - عرض المادة لتفسيرات علمية متباينة تسمح بالكشف عن قيمة العقل الناقد باعتباره أساس العملية التعليمية.
 - مواجهة الطالب بمواقف ليس لها نهاية محددة؛ مما يزيد دافعيته للحفاظ على استمرارها.
 - الربط بين الأفكار والمعلومات والتوليف بينها؛ للوصول إلى ما هو جديد وأصيل.
 - ربط المادة التعليمية بالمكتبة بحيث يقدم في نهايتها عدد من المراجع.
 - ربط المادة التعليمية ببيئة الطالب مع تدريبه على تحسين وتغيير البيئة إلى الأفضل.
 - تضمين المادة العلمية أنشطة إثرائية تعمق خبرات الطلاب وتوسع مداركهم.
 - استخدام أكثر من أسلوب في التعبير؛ بما يساعد على تنمية التفكير والتعبير.
 - الإخراج والتنسيق الجيد للكتاب؛ بما يسمح بإيجاد علاقات حميمة بين الطالب والكتاب.

(١) حسن شحاتة: أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي، ط١، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية،

١٩٩٣م، ص٢٤٧-٢٦٦.

ويؤكد "عبدالرحمن العيسوي"^(١) ضرورة تمشى المناهج الدراسية من حيث: محتواها، ومستواها مع مستويات الطلاب العقلية، واهتماماتهم النفسية، وضرورة دراسة تاريخ العلم والعلماء: القدماء، والمحدثين، والمعاصرين، وتنمية الشعور بالثقة في العقلية العربية وقدرتها على الابتكار والإبداع، والاستشهاد بالأمثلة العربية الحية من علماء وأدباء العرب.

وتستفيد الدراسة الحالية من دراسة هذه الميسرات والمسهلات للعملية الإبداعية، وذلك بتضمينها في قائمة معايير الإبداع التي يُقَوِّم المحتوى الحالي في ضوءها، كذلك تضمينها في التصور المقترح الذي يعده المؤلفان في ضوء معايير الإبداع اللازم توافرها في محتوى النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة (الإعدادية) الأزهرية، لكن المؤلفان يأخذان منها مع يتمشى من الهدف من دراسته، ثم يعيد صياغتها لتتلاءم مع طبيعة مادة النصوص الأدبية، وعقلية الطلاب في هذه المرحلة، مثل المعايير التالية:

- ١ - عرض المادة العلمية على أنها نتيجة تطور لا يقف عند حد.
- ٢ - تناول أبيات النص بصورة تسمح بتعدد الآراء.
- ٣ - ربط النص ببيئة الطلاب ودعوتهم إلى تطويرها إلى الأفضل.
- ٤ - تضمن تحليل النص لتفسيرات متعددة تتسم بالطلاقة والأصالة.

(ب) **معوقات الإبداع:** وسيركز المؤلفان على المعوقات الخاصة بالمناهج التعليمية نظراً لارتباطها بهدف الدراسة الحالية التي تركز على محتوى النصوص الأدبية، والذي يعد مكوناً رئيساً من مكونات المنهج، بل هو من أهم هذه المكونات؛ لأنه هو الذي يبقى في يد الطالب أطول فترة ممكنة، كما أن نظامنا التعليمي ما زال تركيزه الأعلى على المحتوى؛ وذلك لارتباط الامتحانات به.

(١) عبدالرحمن العيسوي: التربية والإبداع ومبادئ التربية الصحية، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد التاسع، نوفمبر ١٩٨١م، ص ٥٤، ٥٥.

ومن أهم هذه المعوقات ^(١):

- طول المناهج الدراسية مع ازدحامها بالمعلومات غير المرتبطة بمشكلات البيئة.
- خلو معظم الكتب الدراسية من الجمع بين إجابتين أو أكثر، بل تكتفي بوضع إجابة واحدة مفروضة على الطلاب.
- استخدام الملخصات وتحفيظها للطلاب؛ مما يجعلهم يفضلون حفظ هذه الملخصات ويهملون الكتب الدراسية.
- نادراً ما تشبع المناهج حاجات ورغبات الطلاب وميولهم الإبداعية.
- خلو تدريبات الكتاب المدرسي من الأفكار الجديدة والأصيلة.
- نادراً ما تتعرض الكتب المدرسية لتاريخ العلماء ومجهوداتهم وتجاربهم العلمية.
- عدم إعطاء قدر كاف من الثقافة العامة في شتى موضوعات المنهج.
- خلو المكتبات المدرسية من المراجع الحديثة، والكتب العلمية التي توضح الاكتشافات الحديثة.
- عدم اهتمام المناهج بالتطبيقات والتجارب العملية، وإعدادها مقدماً من وجهة نظر خبراء المادة الدراسية فقط دون مراعاة ميول الطلاب واهتماماتهم.
- اعتماد أساليب التقويم على الحفظ والاستظهار، وعدم مراعاتها للإبداع.
- ارتباط المعلم بمعلومات موزعة على العام الدراسي مع عدم الخروج عنها.
- عدم كفاية الوقت المخصص للنشاط المدرسي؛ مما لا يساعد على ظهور ميول الطلاب، وأفكارهم الابتكارية.

(١) انظر:

- أحمد عبد اللطيف عبادة: مرجع سابق، ص ٣٩، ٤٠.
- ألكسندرو روشكا: مرجع سابق، ص ٨٥: ٨٩.

- ويضيف "حسن شحاتة"^(١) مجموعة أخرى من المعوقات هي:
- وضع المادة التعليمية للغة العربية على شكل حقائق تقريرية، وقضايا مسلم بصحتها، وتقييد الطالب باستيعاب ما قدم له.
 - عرض المادة على شكل موضوعات منفصلة ذات أمثلة قليلة لا تسمح بالتجريد، وفي صورة جزئيات وتفريعات غير منتظمة.
 - لغة الكتب توحى بالاستبداد والسيطرة (افعل ولا تفعل)، كما أنها تغرس التبعية وتخلع القدسية على بعض الأشخاص والأفكار.
 - تقييد المادة بخبرات لا علاقة لها بالبيئة، وليست مرتبطة بالمتعلم.
 - خلو التدريبات من أسئلة الموازنات وإعمال العقل، والتركيز على التدريبات التلقينية، وإهمال التدريبات التكوينية.
 - إهمال البحث عن العلاقات بين القضايا والأفكار.
 - خلو التدريبات من إتاحة الفرصة لاستخدام الخيال أو التفكير المستقبلي.
 - وقام "ليث Luth, W." بتلخيص العناصر السيكولوجية المعوقة للإبداع فيما يلي:
 - التركيز الزائد على وسائل التربية التي تهتم بالنواحي اللفظية والمنطقية.
 - الاهتمام بتحليل العام الدراسي إلى أجزاء منفصلة، وعدم الاهتمام بإيجاد العلاقات بين الأجزاء.
 - الاتجاه السالب نحو الابتكارية، وأهميتها في العملية التعليمية، واعتبارها مسألة عديمة الأهمية^(٢).

(١) حسن شحاتة: ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع، مرجع سابق، ص ٢٤٥-٢٤٦ .

(٢) أحمد عبد اللطيف عبادة: المرجع السابق، ص ١٧-١٨ .

بينما يركز "إبراهيم وجيه"^(١) على البرامج الدراسية التي لا تعطى نواحي النشاط الإبداعي أهمية خاصة، بل تقصر اهتمامها على موضوعات الدراسة الأكاديمية التي يدرسها الطلاب بقصد الامتحان فيها، وليس بقصد إبراز إمكاناته، ونواحي تفوقه.

عاشراً: الإبداع ومحتوى الكتاب المدرسي؛

يؤدي محتوى الكتاب المدرسي دوراً مهماً في تشكيل عقل الطلاب وقدراتهم؛ لأنه مجموعة من الخبرات والمهارات والمعارف المنتقاة والتي تقدم للطلاب؛ ليتفاعلوا معها، ويثروا خبراتهم ومعارفهم من خلال: دراستها، وامتصاصها، وتحديد مواقفهم تجاهها، خصوصاً وأن الكتاب المدرسي هو الذي يبقى أطول فترة ممكنة مع الطلاب، كما أن الواقع التعليمي في العالم العربي يؤكد أن الكتاب هو المرجع الأساس والرئيس في العملية التعليمية؛ لذا يهتم الكتاب الحالي بعرض المعايير الإبداعية اللازم توافرها في محتوى النصوص الأدبية، فإذا ما تمت معالجة المحتوى بطريقة فعالة فإنه من الممكن التكامل مع الفروع الأخرى للمنهج، مثل: المعلم - طريقة التدريس - الوسائل التعليمية - الأنشطة، والتي تأتي تباعاً عند توافر هذه المعايير في الكتاب المدرسي.

ويعرف المحتوى بأنه: عبارة عن المعرفة التي يراد تحصيلها والتي تأخذ شكل المعلومات، والمفاهيم، والمبادئ، والأفكار. وعرف أيضاً بأنه: الحقائق، والملاحظات، والبيانات، والمدركات، والمشاعر والأحاسيس، والتصميمات، والحلول التي يتم استخلاصها أو استنتاجها مما فهمه عقل الإنسان وبنائه وأعاد تنظيمه وترتيبه لنتائج الخبرة الحياتية التي مرّ بها وعمل على تحويلها إلى خطط، وأفكار، وحلول، ومعارف، ومفاهيم، وتعميمات، ومبادئ، ونظريات^(٢).

(١) إبراهيم وجيه: المراهقة وخصائصها ومشكلاتها، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨١م، ص ١٧٨.

(٢) جودت أحمد سعادة، عبد الله محمد إبراهيم: المنهج المدرسي الفعال، عمان، دار عمار للنشر والتوزيع،

٣٦٠ - ٣٦١.

أما الكتاب المدرسي فيعرف بأنه: مجموعة من الوحدات المعرفية التي تم استخراجها بشكل يناسب مستوى كل صف من الصفوف الدراسية وتدرج في عرضه لتلك الوحدات المعرفية: مصطلحات، ومفاهيم، وحقائق، وقوانين، ونظريات، ومبادئ، وأحكام عامة، وفقاً للأعمار الزمنية للمتعلمين؛ حتى يساهم في تحقيق نموهم المتكامل: جسمياً، وعقلياً، وروحياً، بما يحقق تكيفهم مع ذاتهم ومجتمعهم^(١).

ولمحتوى الكتاب المدرسي أهمية لدى كل من المعلم والطالب، فهو الحليف الأول للمعلم يساعده في تحديد ما يود تدريسه، كما يوحى إليه بطريقة التدريس، وأسلوب تقويم الموضوعات، ويقترح له المناشط المختلفة التي يمكنه استخدامها، كما يعد المرجع الذي يستخدمه المتعلم أكثر من غيره من المراجع، والذي يحدد بدرجة كبيرة معلومات الطالب، وأفكاره، ومفاهيمه، واتجاهاته، وهو جزء حيوي في إحداث التفاهم المتبادل والتقدم، فهو معلمه الصامت الذي يساعده على فهم المادة الدراسية ومراجعتها أكثر من مرة^(٢).

ونظراً لأهمية الكتاب المدرسي لكل من المعلم، والطالب، والمنهاج، فلا بد أن يتماشى مع المتطلبات التي تفرضها التحديات الجديدة، ويمثل الإبداع أحد هذه المتطلبات التي لا بد من إعطائها الأولوية عند تأليف الكتب المدرسية سواء أكان ذلك على مستوى المحتوى، أو طرائق التدريس، أو أساليب التقويم.

ومن معايير المحتوى الجيد: أن يصمم محتوى المنهج في إطار سياسات تؤدي إلى تنمية الإبداع، وأن يتضمن قضايا جدلية، ومشكلات غير نمطية تساعد على التفكير،

(١) محمد السيد على: الأسس والتنظيمات في ضوء الموديلات، ط٢، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠م، ص ١٨٥.

(٢) أبو الفتوح رضوان وآخرون: الكتاب المدرسي: فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدامه، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٦٢م، ص ٢٠٩.

وإعمال فكر الطلاب^(١). وأن يصاغ في ضوء معايير معينة تحقق الأهداف المطلوبة منه، وأن يعمل على تنمية مهارات التفكير العليا، والمهارات الابتكارية، واستخدام التفكير الناقد، والإبداعي، والقدرة على حل المشكلات^(٢).

فالكتاب المدرسي يسهم في تنمية مهارات التفكير المختلفة: علمي، نقدي، إبداعي، إذا ما أحسن تأليفه وإخراجه^(٣). ولذلك لا بد من توافر معايير معينة في محتوى هذه الكتب؛ لتشجع الطلاب على الإبداع، وإعمال الفكر، وإنتاج أفكار جديدة أصيلة؛ وذلك لأن المبدعين هم أساس تقدم المجتمع البشري .

ويحدد "خليفة السويدي"^(٤) بعض المعايير اللازم توافرها في محتوى الكتاب

المدرسي، وهي:

- ١ - أن يبتعد عن المعلومات غير الأساسية "الحشو" الذي تمتلئ به العديد من المقررات.
- ٢ - تزويد المقرر المدرسي بمجموعة من الاستفسارات التي تتحدى قدرات الطالب العقلية المختلفة.
- ٣ - عدم تزويد الطالب بكل المعلومات اللازمة في الكتاب، وإنما يوجه للبحث عن المعلومات من مصادرها المتعددة، فلا بد أن نعود الطالب على البحث والعمل بروح الفريق.

(١) رشدي لبيب، فايز مراد مينا: المنهج منظومة لمحتوى التعليم، ط٢، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٣م، ص١٨٦.

(٢) وزارة التربية والتعليم: مشروع إعداد المعايير القومية للتعليم في مصر، المجلد الأول، ٢٠٠٣، ص ١١، ١٩٢، ٢٠٥.

(٣) محمد السيد على: مرجع سابق، ص ص١٨٥-١٨٨.

(٤) خليفة السويدي: المناهج التعليمية والإبداع، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، "بحوث مؤتمر تربية الغد"، الجزء الأول، العدد الأول، ١٩٩٧، ص ٢٩٩ .

- ٤ - أن يتناسب إخراج الكتاب، والأمثلة التي يحتويها، والصور التوضيحية مع المرحلة العقلية التي يمر بها التلميذ.
- ويقترح "مجاور والديب"^(١) بعض الأمور اللازم توافرها في محتوى المنهج منها:
- ١ - تقديم فرصة يمارس الطالب فيها التفكير الابتكاري بحيث يدرب نفسه على أساليب التجديد والإبداع.
- ٢ - تقديم الموضوعات الجدلية التي تثير النقاش، وتدفع الطالب إلى الإسهام بإبداء الرأي والتفكير. فهي تساعد الطلاب على ممارسة العصف الذهني وإعمال العقل؛ مما يساعد على إثراء التفكير الإبداعي لديهم.
- ٣ - تقديم موضوعات تربطه بعالمه المعاصر وما به من تطورات علمية.
- ٤ - ربط الطالب بماضي أمته وتراثها.
- ٥ - الإكثار من ألوان النشاط الحر التي تعتبر مجالات خصبة للتعبير عن الطاقة والرأي والذات؛ حيث يجد فيها الطالب فرصة لإشباع حاجاته وميوله وتنمية لقدراته.
- ومما سبق تتضح أهمية الكتاب المدرسي في إثراء العملية الإبداعية لدى الطلاب إذا ما تمّ إعداده في ضوء المعايير الإبداعية اللازم توافرها في محتوى الكتب، وخصوصاً محتوى النصوص الأدبية الذي يعد مادة خصبة للإبداع بما يحتويه من تراكيب جديدة، وصور مبتكرة، وتجارب لبعض المبدعين التي تشجع الطلاب الدارسين لهذا المحتوى على ممارسة العملية الإبداعية، فغرس الإبداع لدى الطلاب لا يقتصر على المعلم فقط، وإنما يلعب المحتوى دوراً كبيراً في ذلك، خصوصاً وأنه هو المرجع الأساس للطلاب في واقع التعليم العربي؛ مما يؤكد ضرورة صياغة محتوى النصوص الأدبية في ضوء معايير الإبداع.

(١) فتحي الديب، محمد صلاح الدين مجاور: المنهج المدرسي، أسسه وتطبيقاته التربوية، ط٧، الكويت، دار القلم للنشر والتوزيع، ١٩٨٨م، ص ٢٤٥: ٢٤٧.

حادي عشر: الإبداع اللغوي:

لغة أهمية كبيرة في الحياة، فهي ليست وسيلة اتصال فقط، وإنما هي أداة للتفكير، فالإنسان في أثناء تفكيره يقوم بعمليات وتركيبات لغوية؛ للوصول إلى منتج فكري جديد، ومتى أجاد الإنسان صياغة لغته واستخدامها توصل إلى منتجات فكرية جيدة، فاللغة والتفكير وجهان لعملة واحدة.

ولقد أدرك فلاسفة اليونان العلاقة بين اللغة والفكر، فكان "سقراط الحكيم" يطالب محدثيه دائماً بأن يجددوا ألفاظهم، وقد تأثر بمنهجه "أرسطو" فأرأناه يعنى بالألفاظ والقضايا؛ لأنه من البدهي أن الإنسان لا يمكن أن يفكر من غير ألفاظ، ونسبوا إلى أرسطو أنه قال: ليس ثمة تفكير بدون صور ذهنية، ومن أهم الصور الذهنية الرموز اللغوية^(١).

ويؤكد "تشوميسكي" تلك العلاقة فيقول: لا وجود للغة خارج إطار تصورها العقلي، ومهما تكن خصائصها فهي تختص بها عبر المسار العقلي الفطري للجهاز العضوي الذي أوجدها ويوجدتها في كل جيل، والذي يوجد فيها في الوقت نفسه الخصائص المتعلقة بشروط استعمالها، ويبدو لنا أن اللغة هي المقيدة لسير المسار العقلي واكتشاف نظامه^(٢).

ومن ثم تتضح علاقة اللغة بالفكر، فالإنسان كائن عقلي، وبعقله يفكر في وسائل تكيفه مع البيئة ومتغيراتها، وهو في تفكيره يستخدم اللغة ليكشف العلاقات الجديدة في عملية إبداعية، فاللغة تقدم للفكر تعاريف جاهزة وتصف الأشياء بخصائصها حتى لا تتداخل مع غيرها، كما تزود الفكر بقوالب ينطبع فيها وينسبك^(٣).

(١) أحمد سيد محمد: مرجع سابق، ص ٩٤.

(٢) ميشال زكريا: الألسنية (علم اللغة الحديث) المبادئ والإعلام، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ١٩٨٣م، ص ١٣٥.

(٣) أحمد عبدالرحمن حماد: العلاقة بين اللغة والفكر، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٥م، ص ٣٥، ٣٧.

وإذا كانت هناك علاقة وثيقة بين اللغة والفكر، فهناك علاقة أقوى بين اللغة والإبداع، فاللغة هي أداة الإبداع؛ لأن الإبداع يتم من خلال فكر، والفكر يتم من خلال لغة، فاللغة هي الأداة الأولية والرئيسية في إتمام العملية الإبداعية.

فاللغة تتسم بميزة أساسية من حيث إنها توفر للمتعلم الوسائل اللازمة لكي يعبر بصورة غير متناهية عن أفكار متعددة، حيث تقوم اللغة على تنظيم منفتح وغير منغلق من العناصر، تتجلى فيها السمة الإبداعية عبر مقدرة المتعلم على إنتاج وعلى تفهم عدد غير متناه من الجمل والتراكيب والأفكار، كما تتجلى سمة الإبداعية عبر الاستعمال الإبداعي في القدرة الخاصة على التعبير عن أفكار متجددة، وفي قدرة الفرد على إنتاج المزيد من الجمل^(١).

ولغتنا العربية واحدة من تلك اللغات التي تملك قصة ميلاد، وتاريخ حياة، وإمكانية تعبير وتفكير، ويرتبط ازدهارها وإبداعها بمقدار ازدهار الفكر العربي وتقدمه، ويوجد في عصرنا الحديث بعض المؤسسات والأفراد الذين يحاولون النهوض بمستوى اللغة العربية وتطويرها لحاجات العصر ومتطلباته، وما أكثر هذه المتطلبات التي تعكسها تسمياته المختلفة باختلاف منطلقاتها العلمية، والاجتماعية، والفلسفية، كما تختلف باختلاف أهدافها، فقد سمي هذا العصر بعصر الذرة، وعصر الفضاء، وعصر التكنولوجيا، وعصر التخصص، والديموقراطية، والثورات، والتسييس، والبنوية، والسرعة... إلخ، ووراء كل واحدة من هذه التسميات فيض من المصطلحات التي لم يكن للناطقين باللغة العربية دور في إبداع مدلولاتها، وبذلك فقد بقي أمر "دلالاتها أفاضل وتعابير" رهن بمقدار نشاط العاملين في هذا الميدان على إدخالها واستعمالها في اللغة العربية^(٢).

(١) أحمد عبده عوض: مرجع سابق، ص ٦٥.

(٢) أحمد سيد محمد: مرجع سابق، ص ٩٥.

كما أن لكل كلمة حدوداً تحيط بها أشبه بحدود المكان، حتى لا تختلط المعاني، وتتسرأهم وسيلة للاتصال والتفاهم، ولكن هذه الحدود اللغوية- في الاستيعاب السليم- قد تشف وترق إلى أن تصبح هذه الحواجز من بلور لا تحجب الرؤية ولكن تعين عليها، بحيث يصبح للتعبير أبعاد، وأعماق، ورؤى، ودلالات نفسية، واجتماعية، ومواقف حياتية، وصور جمالية- في الاستعمال الإبداعي- تتعدى الحدود اللغوية للألفاظ والدلالات إلى ما يسمى بنقل "معادل موضوعي" لدى القارئ، والسامع، والمشاهد، وهذه هي إبداعية وعبقورية اللغة التي بدونها لا يمكن تخطي الواقع، وتصور الجديد في عالم يفيض بالإبداع، فهلا هيئت اللغة للناشئين بعيداً عن معوقاتنا التي تبدد وقتاً وجهداً يعوق العملية التعليمية، وينأى بأبنائنا عن مسار المبدعين^(١).

وعلى هذا فالإبداع كامن في اللغة العربية نفسها، وعلى المبدع أن يظهر تلك السمة الإبداعية للغة من خلال: صياغته المتفردة، وتركيباته الأصلية، والعلاقات الجديدة التي يوجدها بين الألفاظ، والعبارات، والتراكيب، فالشعراء مثلاً يحولون الألفاظ الخام إلى معادل موضوعي جديد يمتع السامع، ويؤثر في نفسه؛ لأن هذه الألفاظ المفردة قد تحولت إلى بناء أدبي، وخلق فني جديد يتسم بالأصالة، والطلاقة، والمرونة، الأمر الذي يدفع السامع أو القارئ إلى أن يطلق عليه ما يسمى بالمنتج الإبداعي الجديد.

ولغتنا العربية تتمتع بخصائص تؤهلها لأن تكون إبداعية في ذاتها وفي استخداماتها، ومن هذه الخصائص- على سبيل المثال- أنها لغة تكثف فيها المترادفات (طلاقة)، وأنها لغة اشتقاق (أصالة)، وأنها لغة مرنة (مرونة)، وتتنوع هذه المرونة في الأمور الآتية: الاشتقاق- الاستخدام المجازي- القياس- النحت- التعريب- لغة الإيجاز والإعجاز- لغة التيسير والتنسيق- لغة التذوق والجمال والشاعرية^(٢).

(١) عبد الوهاب مسعود: اللغة والإبداع، ندوة الإبداع والتعليم العام، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩١م، ص ص ١٥٠-١٥١.

(٢) حسن مسلم: مرجع سابق، ص ١٠٣.

ومن الخصائص الإبداعية للغة العربية خصيصة "الاتساع"، وهو يعنى الخروج عن حدود العلاقات المنطقية العادية التي هي قوام علم النحو إلى ما هو أوسع منها، مثل: الجملة، أو القطعة، أو النص كاملاً، فهذه العملية أشبه بحجر يلقي في الماء فيحدث دوائر متتالية تزداد اتساعاً، وهذا الاتساع يقابل الاتساع اللغوي الإبداعي، فهي تبدأ بدلالات الحروف، ثم الكلمة، ثم الجملة، ثم العبارة، ثم القطعة أو البيت الشعري أو المقطوعة الشعرية، ثم النص كاملاً، هذا الاتساع يظهر السمة الإبداعية للغة العربية.

ولا يشك أحد في أن للحروف - كأصوات لغوية مجردة - نوعاً من الدلالة، ولكن هذه الدلالة المستقلة للحروف تضعف عندما تتحول إلى إطار أكبر منها وهو الكلمة، وكذلك تضعف دلالة الكلمة عندما تتحول إلى إطار الجملة، وكذلك الجملة عندما تتحول إلى إطار أوسع منها وهو القطعة، وكذلك القطعة بالنسبة إلى سياقها الواسع: اللغوي، ثم الأدبي، ثم الحضاري، وهو ما يعبر عنه بـ "النص المتداخل"، فالدلالة في كل مستوى من هذه المستويات تتخلخل حين تنتقل الوحدة اللغوية إلى مستوى أعلى، فيحدث ما يشبه الفجوات في المعنى، وتسعى الوحدة اللغوية الجديدة إلى إعادة الاستقرار على سطح التراكيب اللغوية، ولكن ذلك لا يتم إلا بعد سلسلة من الهزات والزلازل، ومن خلال تلك الفجوات يظهر الإبداع الفردي ويمارس دوره في تشكيل النص الأدبي، والتشكيل هنا عبارة عن إظهار دلالة جديدة^(١).

ومما سبق تتضح ضرورة العناية باللغة المقدمة في مناهج اللغة العربية، وخصوصاً منهج النصوص الأدبية؛ لأنه هو المادة الثرية للإبداع بما فيه من: دلالات، ورموز، وإيحاءات تساعد على إعمال العقل، وإبداع أفكار جديدة تساعد الطلاب على اكتساب قدرات الإبداع والتدريب على ممارستها في مواقف لغوية جديدة توفر لهم بيئة ومناخاً إبداعياً خالياً من المعوقات التي تحد التفكير وإعمال العقل.

(١) شكري عياد: اللغة والإبداع، ط١، القاهرة، إنترناشونال للطباعة، ١٩٨٨م، ص١٢٦.

ثاني عشر- علاقة الإبداع بالنصوص الأدبية:

إذا كانت هناك علاقة وثيقة بين الإبداع واللغة العربية بفروعها المختلفة فإن العلاقة بين الإبداع ومنهج الأدب والنصوص أكثر وضوحاً، وأشدّ تداخلاً؛ حيث يمثل النص الأدبي منتجاً فريداً لشخص مبدع يتميز بصفات معينة، ويعد النص الأدبي مادة ثرية، وأرضاً خصبة لممارسة العملية الإبداعية؛ حيث يشارك الطلاب في فهمه وتحليل صورته الفنية الجديدة المبتكرة، فالنص الأدبي مملوء بالدلالات والرموز اللغوية التي تشجع الطلاب على أعمال عقولهم ومعايشة التجربة الشعرية مع صاحبها المبدع، كل ذلك يزيد الطلاب فكراً، وثراءً، وإبداعاً.

والأدب نشاط إبداعي يتشكل في شكل لغوي، ومعنى هذا أنه تجربة إنسانية للأديب المبدع تأخذ طريقها إلى الآخرين عن طريق الشكل اللغوي الذي تتشكل فيه، فالأديب يلاحظ الواقع ويتلقى منه مئات الانطباعات التي تسقط على ذهنه حركة الحياة العادية، وهو لا يبدد هذه بل يخزنها، وهذا الاختزان أبعد ما يكون عن التجمد^(١).

والعمل الأدبي إنما هو بناء لغوي، واللغة ليست- بالطبع- ألفاظاً تلاك، أو تعابير ترص، أو تشابهه مفتعلة تُتصيد، اللغة كائن حي يولد ويشب وينضج، وتكوين جميل له شكل وملامح، وهي نسق هندسي متوازن له أبعاد ونسب وزوايا متعددة، فاللغة - باختصار- هي الإبداع^(٢).

ولغة الأدب في منزلة وسطى، فلا هي اصطلاحية، ولا هي لغة الحياة اليومية، فهي تتميز عن كليهما بالابتكار الفردي الذي يكسب اللغة مرونة، وقدرة على التجدد والنماء^(٣).

(١) محمد محمد بسيوني: مرجع سابق، ص ٨١.

(٢) محمد محمد بسيوني: المرجع السابق، ص ٨٢.

(٣) شكري عياد: مرجع سابق، ص ص ١٠٨-١٠٩.

فلغة الأدب تتميز بالاتساع، وابتكار تراكيب لغوية جديدة تجعل النص الأدبي عالمًا فريدًا متميزًا يساعد على إثارة الخيال، ومشاركة القارئ لمبدع النص الأدبي.

وفي مجال الأدب تكون الكلمات، والأبيات الشعرية، والجمل التصويرية المشحونة بالصور أكثر قدرة على إثارة خيال القارئ، ومن ثم على قيامه بالمشاركة الوجدانية والعقلية في العمل الأدبي من: الكلمات، والجمل، بل وحتى الأبيات الشعرية التي تنخفض فيها كمية الصور والأخيلة، ومن ثم فقد يؤدي إغراق الكاتب في التجريد اللفظي إلى وصوله إلى مشارف الغموض الفني؛ وبالتالي فقدانه الصلة بالمتلقي، وانقطاعه عن إدراك أفكاره السامية والمبدعة، وهذا يتفق مع ما قدمه "الآن بايفيو" بجامعة "تورنتو" بكندا، وهو ما أسماه بنظرية "الترميز الشائبي أو المزدوج للمعلومات"، حيث أشار إلى أن المعلومات يتم تمثيلها في الذاكرة من خلال نسقين منفصلين لكنهما مترابطان تمامًا، هما نسق أو نظام الصور العقلية، والنظام أو النسق اللفظي، حيث يتعامل نظام الصور بالموضوعات والوقائع العيانية المحسوسة، بينما يتعلق النظام اللغوي بالوحدات والبيانات اللغوية المجردة؛ وبالتالي فإن الكلمات التي تستثير الصور العقلية تكون أسهل في تعلمها من الكلمات التي تغفل ذلك^(١).

لذا ينبغي أن نهتم بمراعاة هذين النسقين عند تقديم النصوص الأدبية للطلاب، فنكثر من نظام الصور العقلية في المراحل الأولى لسهولة تعلمها، ثم نبدأ في المراحل اللاحقة بعد ذلك من التقليل من نظام الصور والإكثار من النظام اللفظي المجرد؛ حتى نرتقي بفكر الطلاب، ونساعدهم على إعمال عقولهم، وممارسة عمليات الاستنتاج والقياس.

وتتضح علاقة الأدب والنصوص بالإبداع من خلال توصيات دراسة (سعيد خيرى زكى، ٢...٠٠) ومن أهمها:

(١) شاكر عبد الحميد: مرجع سابق، ص ٢٣٠ - ٢٣١.

- ضرورة مراعاة توافر الأفكار المبتكرة والعميقة في الأعمال الأدبية المقدمة للطلاب.
 - اختيار النصوص الأدبية الغنية بالخيال الابتكاري وتقديمها للطلاب.
 - ضرورة تطوير منهج اللغة العربية- وخاصة منهج النصوص الأدبية- في ضوء خصائص وطبيعة الإبداع في اللغة العربية^(١).
- فيجب اختيار النصوص الأدبية التي تحفز على القراءة الأدبية الواعية لظلال النصوص وما وراء السطور، وتشجع الطلاب على إعمال العقل والسليقة، وأن تساعد على اكتشاف أصحاب المواهب الأدبية واستنفار قدراتهم الفنية والإبداعية^(٢).
- كما ينبغي مراعاة توافر الأفكار السامية والمبتكرة في النصوص الأدبية، واختيار النصوص الغنية بالخيال التأليفي والخيال الابتكاري، وإبراز ما يتضمنه النص الأدبي من أفكار مبتكرة، أو خيال مبتكر، أو خيال تأليفي، وذلك عند معالجة النص الأدبي سواء على مستوى: الشرح والتحليل، أو التدريبات والمناقشة^(٣).
- ومما سبق تتضح العلاقة الوثيقة بين النصوص الأدبية والإبداع، الأمر الذي يؤكد ضرورة توافر معايير الإبداع في هذه النصوص المقدمة للطلاب في مراحل التعليم المختلفة، سواء أكان ذلك من حيث: اختيارها، أم شرحها، أم معالجتها، أم التدريبات التي تتبعها، أم الأنشطة المصاحبة للنص الأدبي؛ ليكون هذا المحتوى نواة في غرس روح الإبداع لدى دارسي النصوص الأدبية في مراحل التعليم المختلفة.

(١) سعيد خيرى زكى: مرجع سابق، ص ١٣٩.

(٢) فاطمة بنت على الشيدى: مرجع سابق، ص ٥٩.

(٣) وحيد حافظ: مرجع سابق، ص ص ٢٦٨ - ٢٦٩.

ثالث عشر: مجالات الكتابة الإبداعية ومهاراتها:

يسعى المبدع بعد أن يمر بتجربته الإبداعية أن يولد على يديه نص ما، هذا النص قد يكون قصيدة من الشعر، أو مقالة أدبية راقية، أو قصة قصيرة، أو رواية أو مسرحية أو حتى ترجمة غريبة أو ذاتية، والنص الكتابي الإبداعي ينظر إليه الآن في النظريات الحديثة على أنه علم؛ لأنه موضوع للعديد من الممارسات السيملوجية التي يعتد بها على أساس أنها ظاهرة عبر لغوية، بمعنى أنها مكونة بفضل اللغة، لكنها غير قابلة للانحصار في مقولاتها، وبهذه الطريقة فإن النص جهاز عبر لغوي يعيد توزيع نظام اللغة، بكشف العلاقة بين الكلمات التواصلية، مشيراً إلى بيانات مباشرة، تربطها بأنماط مختلفة من الأقوال السابقة والمتزامنة معها، والنص نتيجة لذلك إنما هو عملية إنتاجية مما يعني أمرين^(١):

- علاقته باللغة التي يتموقع فيها تصبح من قبيل إعادة التوزيع (عن طريق التفكيك وإعادة البناء)، مما يجعله صالحاً لأن يعالج بمقولات منطقية ورياضية أكثر من صلاحية المقولات اللغوية الصرفة له.
- يمثل النص الكتابي عملية استبدال من نصوص أخرى أي عملية تناسل Intertextualite ففي فضاء النص تتقاطع أقوال عديدة مأخوذة من نصوص أخرى، مما يجعل بعضها يقوم بتحييد البعض الآخر ونقضه.

أولاً: الشعر:

يعد فن الشعر من أشهر الفنون الأدبية وأكثرها ذيوماً وانتشاراً، وربما يرجع هذا الذيوغ والانتشار إلى أن فن الشعر قد واكب البشرية منذ طفولتها، حيث إنه الصورة الأدبية التعبيرية الأولى التي ظهرت في حياة الإنسان، وهذه الأقدمية التي للشعر ترجع إلى أنه كان في تلك العصور ضرورة حيوية بيولوجية^(٢).

(١) صلاح فضل (١٩٩٢م): بلاغة الخطاب وعلم النص . عالم المعرفة ، العدد ١٦٤ ، الكويت : المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، ص ٢٢٩ .

(٢) عز الدين إسماعيل (١٩٨٣م) : الأدب وفنونه . القاهرة : دار الفكر العربي، ص ٨١ .

والشعر بوصفه فناً من الفنون الأدبية يفتقر عن النص غير الشعري في أن مقدار المستويات البنائية وعناصرها المؤثرة في اللغة العادية معروف مقدماً ومحكوم سلفاً بالنسبة إلى مَنْ يتحدث تلك اللغة، أما في النص الشعري فإن على المتلقي سامعاً أو قارئاً أن يقوم - فوق ذلك - بتحديد أية إضمامة من الأنظمة الشفوية (الكودية) تلك التي تضبط حركة النص المطروح أمامه، ومن ثم فإن أي نظام يقنن للشعر لابد من أن يتلقى في الأساس باعتباره قيمة ذات مغزى، ولكي يتحقق هذا لابد أولاً أن يكون هذا النظام منضبطاً إلى درجة ملحوظة، ويعتبر تنظيم الشكل الشعري من أهم تجليات هذه الخاصية، ذلك أن تنظيم الكتابة الشعرية يتيح إمكانية رصد عدد من قوانين العلاقة بين البنية الشعرية، والبنية اللغوية العامة^(١).

والشعر في العربية كان له المكانة العليا واليد الطولى، وكان أكثر الفنون الأدبية هيمنة على التاريخ الأدبي العربي خصوصاً في عصورها الأولى؛ لسهولة حفظه وتداوله، وقد حاول النقاد وضع حد للشعر مفهومه، ولغته، وأدائه فعرفوه تعريفات متعددة قصرته فقط على مجرد الوزن والقافية، ولكن ما مفهوم الشعر؟

(أ) مفهوم الشعر:

الشعر لغة من شعر، وشعر به يشعر شعراً، وشعرة، ومشعورة وشعوراً، وشعورة وشعري ومشعوراء أي علم، وليت شعري أي ليت علمي، أو ليتني أعلم، والشعر منظوم القول غلب عليه لشرفه بالوزن والقافية، وإن كان كل علم شعراً من حيث غلب الفقه على علم الشرع والعود على المندل، وربما سمو البيت الواحد شعراً حكاه الأخفش، قال ابن سيده: وهذا ليس بقوي إلا أن يكون تسمية الجزء باسم الكل كقولك الماء للجرة،

(١) يوري لوتمان (١٩٩٥): تحليل النص الشعري: بنية القصيدة. ترجمة: محمد فتوح أحمد، القاهرة:

دار المعارف، ص ١٠٦.

وقال الأزهري الشعر القريض المحدود بعلامات لا يجاوزها، والجمع أشعار وقائله شاعر؛ لأنه يشعر ما لا يشعر غيره أي يعلم^(١).

أما المعنى الاصطلاحي لمفهوم الشعر فقد حده محمد بن سلام الجمحي^(٢) الذي رأى أن الشعر صناعة وثقافة إذ يقول: الشعر صناعة وثقافة يعرفها أهل العلم كسائر أصناف الصناعات، منها ما تثقفه العين، ومنها ما تثقفه الأذن، ومنها ما تثقفه اليد، ومنها ما تثقفه اللسان، من ذلك اللؤلؤ والياقوت، لا يعرف بصفة وزن دون المعاينة ممن يبصره.

وفي تعريفه يذكر ابن خلدون^(٣) اعلم أن لسان العرب وكلامهم على فنيين: فن الشعر والمنظوم، وهو الكلام الموزون المقفى، ومعناه الذي تكون أوزانها كلها على روي واحد وهو القافية، وفن النثر وهو الكلام غير الموزون، وكل واحد من الفنيين يشتمل على فنون ومذاهب.

والواقع أن الاختصار في تعريف الشعر على أنه الكلام الموزون المقفى تعريف قاصر؛ فالتعريف السابق يصلح للعروضيين ولا يصلح للبلاغيين على حدّ تعبير ابن خلدون نفسه، وذلك لأن الاختصار على الوزن والقافية يجرد الشعر من أهم خصائصه وهي المقومات الشعورية، بما تحمله كلمة الشعور من تعبير عن المشاعر والإحساسات، تلك التي تضطر الأديب أن يمسك بالقلم لينظم لنا شعراً، كما أنه يجرده من القيم التصويرية، حيث إن الشعر فن يتوسل بمجموعة من الوسائل، وأهم هذه الوسائل هي الاستعانة بالصور البلاغية من تشبيه، واستعارة، وكناية، كما أنه يستعين بمجموعة من المحسنات اللفظية التي تقرب المعنى المراد.

(١) محمد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري (د.ت): لسان العرب. الجزء الرابع، ص ٤١.

(٢) محمد بن سلام الجمحي (١٩٧٤م): طبقات فحول الشعراء. تحقيق: محمود محمد شاكر، القاهرة: مطبعة المدني، ص ٥.

(٣) عبد الرحمن بن محمد بن خلدون الحضرمي (١٩٨٤م): مرجع سابق. ص ٥٦٦.

ويعرفه صديق القنوجي^(١) بأنه كلام مفصل قطعاً قطعاً، متساوية في الوزن، متحدة في الحرف الأخير من كل قطعة، وتسمى كل قطعة من هذه القطعات بيتاً، ويسمى الحرف الأخير رويماً وقافية، ويسمى جملة الكلام إلى آخره قصيدة، وينفرد كل بيت منه بإفادة في تراكيبه، حتى كأنه كلام وحده مستقل عما قبله وما بعده، وإذا أفرد كان تاماً في بابه في مدح أو تشبيب أو رثاء، فيحرص الشاعر على إعطاء ذلك البيت ما يستقل في إفادته، ثم يستأنف في البيت الآخر كلاماً آخر، ويستطرد للخروج من فن إلى فن، ومن مقصود إلى مقصود بأن يوطيء المقصود الأول ومعانيه إلى أن تناسب المقصود الثاني، ويبعد الكلام عن التنافر.

ويعرفه شوقي ضيف^(٢) بأنه صناعة تجتمع لها في كل لغة طائفة من المصطلحات والتقاليد، ما يزال النقاد منذ أرسطو طاليس يحاولون أن يصفوها بما يقيمون عليها من مراصد ومقاييس، وقد يكون من الغريب أن نجعل الشعر صناعة ولكنه الواقع، فكلمة شاعر عند اليونان القدماء معناها صانع، كما نراهم يقرنون في أبحاثهم الشعر إلى الصناعات والفنون الجميلة من نحت وتصوير ورقص وموسيقى ويعرفه دافيدسون وفراسر Davidson & Fraser^(٣) بأنه تعبير الفرد عن ذاته بالكلمات المعبرة، والمفعمة بالعاطفة والانفعال، وتسجيل هذه التعبيرات كتابة.

فالشعر صناعة من جملة الصناعات، وهذه الصناعة تقوم على مجموعة من الأسس والمقومات والتي بدونها لا يكتمل البناء الشعري، كما أن الشاعر سمي بهذا الاسم لأنه يختلف عن الإنسان العادي في أن لديه إحساساً مرهفاً يفوق ما لدى

(١) صديق بن حسن القنوجي (١٩٧٨م): أبجد العلوم: الوشي المرقوم في بيان أحوال العلوم. الجزء الأول، تحقيق عبد الجبار ذكار، بيروت : دار الكتب العلمية، ص ٢٩٠.

(٢) شوقي ضيف (١٩٨٧) : الفن ومناهجه في الشعر العربي . الطبعة الحادية عشرة ، القاهرة: دار المعارف، ص ١٣.

(٣) Davidson , Chad ; Fraser , Gregory (2006) : Poetry . In *Teaching creative writing* . Ed. Harper , Graeme , London : Continuum the tower building , p. 22 .

الإنسان الطبيعي، ويمتلك عيناً لاقطة تستطيع تسجيل كل ما تراه حتى ولو كان الحدث الذي يعرضه علينا ضئيل الشأن في ظننا نحن، ولذلك فإننا نجد أن الشاعر يعرض علينا تجارب وخبرات قد نظن أنها تافهة، ولكنها ليست كذلك بالنسبة للمبدع إذ إن قيمة العمل الأدبي ليست بموضوع هذا العمل، ولكن قيمته بجودته شكلاً ومضموناً.

ولكننا نجد من الباحثين من يربأ بوضع تعريف للشعر، ويرجع هذا التحفظ لوضع تعريف للشعر لطبيعة هذا الفن المعقدة، إذ من الخطأ البين أن يقسم النقاد الفن المتوسل باللسان إلى شعر وإلى نثر فني على هذا الأساس العجيب وهو أن الشعر يختص بالموسيقى، أما النثر فمرسل عاطل عن هذه الموسيقى.

إن الأدب وحدة كاملة مهما اتسعت دائرته، لأنه كغيره من الفنون الجميلة لا يختلف عنها إلا في وسيلة التعبير وهي اللسان أو اللغة المنطوقة، وأنه في شعره ونثره الفني يقوم بالكشف عن التجربة لصاحبها، ثم لمن يتلقاها ويتذوقها، وبهذا الفهم لا نجرد النثر الفني من الموسيقى التي هي صفة أصيلة في اللغة المنطوقة قبل أن تكون خصيصة من خصائص الأدب، ولا نقصر الموسيقى على الشعر وحده، ويكون التفريق بينهما على أساس نفسي.

إن الموسيقى في الأدب ترتفع عن مجرد موسيقى لغوية لسانية، وتستعين بدلالات أخرى غير مجرد دلالات المخرج، والنبرة توجد في الترديد والمماثلة والمقابلة والتوقف والاسترسال والإيقاع، وهي تصحب الشعور المعبر عنه وتسائر جيشانه، وتحكي درجته ومقداره، فإذا ازداد الانفعال ارتفعت النبرة وتداخلت وتعقدت، وإذا هداً واقترب من التأمل خفت هذه النبرة وانبسطلت، فالشعر هو الجانب الذي يحكي هداة هذا الانفعال، وتقف في منزلة بين المنزلتين، انفعالات متوسطة بين العنف والهدوء، تأخذ من خصائص الشعر ومن خصائص النثر الفني على حد سواء، والمقترّب من النثر هو

(النثر الشعري)، ولا يمكن أن توضع حدود وتعريف جامعة كما يذهب المنطق في ميدان الفن الجميل، ولا يمكن أن ترسم خطوط فاصلة بين نوع ونوع في هذه الفنون^(١).

(ب) أهمية الشعر:

طرح ابن عباس - رضي الله عنهما - مقولته الشهيرة أن الشعر ديوان العرب، وربما عنت العبارة السابقة أن الشعر هو المرجع والمؤئل لفهم ما غمض من كلمات القرآن الكريم، وأساليبه البلاغية التي يؤكد على عروبتها بالانتماء إلى اللسان العربي، وإلى أساليب القول المعتمدة فيه، وفنونه وجمالياته المختلفة، كما اعتبرته تلك النظرة كالناظم والحافظ لأيام العرب وعلومهم المختلفة.

كما أن الشعر صورة دقيقة وصادقة لأخلاق العصر وفضائله، وإلى ذلك يشير عملاق الأدب العربي العقاد^(٢) إذ يقول: وإلى الشاعر يرجع العربي ليتعرف القيم الأخلاقية المفضلة، ويستقصي المناقب التي تستحب من الإنسان في حياته الخاصة أو حياته الاجتماعية، يرجع العربي إلى الشاعر ولا يرجع إلى الفيلسوف، أو إلى الزعيم، أو إلى المؤلفان في مذاهب الأخلاق، ويعمل كل قارئ عربي أن الشاعر الحكيم أبا تمام قرر حقيقة علمية حين قال:

ولولا خلال سنها الشعر ما درى بناء العلا من أين تؤتى المكارم

ففي الشعر العربي تنويه بكل صفة من صفات المروءة والفتوة، وزدراء بكل عيب من العيوب التي تشين صاحبها بين قومه، وبيان واف للأخلاق التي تحكم الحياة فعلاً، أو ينبغي أن تحكمها وتترأى فيها مرجحة مشرقة بين سائر الأخلاق.

(١) طلال سالم الحديثي (١٩٨٦م) : الشعر ما هو؟ في آراء حول قديم الشعر وجديده. كتاب العربي، الكتاب الثالث عشر، الكويت : إصدار مجلة العربي، ص ٩٨ - ٩٩ .

(٢) عباس محمود العقاد (١٩٩٥م) : اللغة الشاعرة . القاهرة : مكتبة نهضة مصر للطبع والنشر والتوزيع، ص ٧١ .

كما أن الشعر يدرّب الشاعر المبتدئ على تنمية قدراته العقلية من خلال إيضاح المعنى المستغلق في الأذهان، وإحياء قوة المعنى وتأثيره بإيقاظ الذهن له، ولذلك فلا بد للشاعر من حافظة قوية، بعيدة عن النسيان، ينتقي منها الكاتب أو الشاعر خير الرموز وأكفلها بإحداث الصور المطلوبة في ذهن القارئ، مع توافر ذوق سليم يحور إليه المرء في اختيار هذه الرموز؛ ليكون حسن الاختيار واتساق النظام مُعينين للذهن على قبول ما يُراد نقله إليه، وأن قدرة الشاعر على استظهار الألفاظ كقدرته على إدراك الحقائق ووعيهها ليست إلا مصدرًا من مصادر القوة العقلية^(١).

من خلال العرض السابق يتضح أهمية دراسة الشعر لطلاب المراحل الدراسية المختلفة فيما يلي:

- ينمي القدرات العقلية للطلاب.
- يوقف الطالب على تراث أمته.
- يعين على زيادة الحصيلة اللغوية لدى الطلاب.
- يعبر عن الحياة بكل أبعادها الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية، الأخلاقية.
- ينمي قدرات الطلاب التخيلية.
- يرهف إحساس الطلاب ومشاعرهم.
- يكسب الطلاب قيماً أخلاقية وجمالية تعينهم في مستقبل حياتهم.
- يمدّهم بزداد ثري من الشواهد والأمثلة التي تفيدهم مجالات متعددة.
- يمدّهم بخبرات وتجارب السابقين.
- ينقل الطلاب في رحلة من عصر إلى عصر.
- يوقف الطالب على أحوال الأمة العربية في عصورها السابقة.

(١) عبد القادر المازني: الشعر غاياته ووسائله . الطبعة الثانية ، تحقيق: فايز ترحيني ، بيروت : دار

الفكر اللبناني، ١٩٩٠م، ص ص ٩٤ — ٩٥ .

ثانياً: النشر:

ويتمثل في الفنون التالية:

(١) القصة القصيرة:

إن أصعب ما يواجه المعماري حين يقوم بالبناء وضع الأساسات والأركان حتى يقف البنيان، ويستطيل رأسياً وأفقياً، وقد أدرك البناؤون أن البناء الرأسي أسهل بكثير من البناء الأفقي، وأقصر زمناً والكتاب يبنون ثقافة، ويؤسسون إبداعاً ويضعون أركاناً، وقدرهم الجميل أن يكون بناؤهم دائماً رأسياً حتى يقف عند نقطة معينة أو مستوى معين، وهكذا يكون الخلق الفني في كافة الأجناس الأدبية، إنها تنمو رأسياً وليس أفقياً، لذا كان الجدل ينشب دائماً عن الأسس المميزة لكل جنس من الأجناس الأدبية بين النقاد.

إن الأجناس الأدبية بيوت فنية لا تتشابه ولا تتساوى في القصر أو الطول أو الحجم وإن كانت مادة البناء أو الطوب شيئاً واحداً هو "اللغة" وقد رقص أنه فن لا ينقطع، لذا فهو الفن الأول من فنون القول البشري.

والقصة القصيرة كما يري والتن ألن^(١) أنها أكثر الأنواع الأدبية في عصرنا الحديث بالنسبة للوعي الأخلاقي ذلك لأنها تجذب القارئ لتدمجه في الحياة المثلى التي يتصورها الكاتب، كما تدعوه ليضع خلائقه تحت الاختبار إلى جانب أنها تهينا من المعرفة ما لا يقدر على هبته أي نوع أدبي سواها وتبسط أمامنا الحياة في سعة وامتداد وعمق وتنوع.

ولقد قسم النقاد القصة حسب حجمها إلى ثلاثة أنواع أساسية هي: القصة القصيرة، والقصة، والرواية، وتعد القصة القصيرة أحدث هذه الأنواع ظهوراً وأكثرها

(١) محمد زغلول سلام (١٩٧٣م): دراسات في القصة العربية الحديثة أصولها، واتجاهاتها، وأعلامها. الإسكندرية: منشأة المعارف، ص ٣.

انتشاراً ويرجع هذا إلى صغر حجمها الذي يساعد القارئ والكاتب، كما أنها لا تحتاج لزمن طويل تستغرقه في قراءتها كالرواية والقصة، أو سماعها عبر الإذاعة فضلاً عن عدم حاجتها إلى مساحة واسعة في الصحف والمجلات، وبما أن العصر الحديث هو عصر السرعة والآلية فإن القصة القصيرة تعد من أصح الأنواع الأدبية مناسبة لهذا العصر.

أما عن ميلاد القصة القصيرة فقد كان القرن التاسع هو الميلاد الحقيقي لها بمعناها الفني المعاصر على يد كاتبين: أحدهما روسي وهو جوجول، والآخر أمريكي وهو إدجار آلان بو، وفي النصف الثاني من القرن التاسع عشر ينهض جي دي موباسان من فرنسا بتأصيل القصة القصيرة على نحو من الجودة الفائقة في إبداعه القصصي، وفي النصف الأول من القرن العشرين ينهض تشيكوف بعبء تطوير جديد للقصة القصيرة التي أصبحت تصويراً عاكساً لكثير من مآسي الحياة^(١).

أما بالنسبة لميلاد هذا الفن في الأدب العربي فقد كان على يد محمد تيمور قبيل ثورة ١٩١٩م غضاً غير مكتمل النضج ثم ما لبث أن نما عقب هذه الثورة ونضج وتحدت سماته واتضحت قسماته حتى صار كائناً يوشك أن يدافع بقية الكائنات الأدبية الأخرى، ومن أبرز أعلامها في أدبنا العربي عيسى وشحاتة عبيد، ومحمود تيمور، ومحمود طاهر لاشين ويحيى حقي، وأحمد خيرت سعيد، وحسن محمود، بالإضافة إلى إبراهيم عبد القادر المازني، وتوفيق الحكيم^(٢).

أما عن الأسباب الباعثة لهذا الفن فقد حددت التالي^(٣):

(١) محمد أحمد العزب (١٩٩٦م): أصول الأنواع الأدبية . المنصورة : دار والي الإسلامية للنشر، ص ١٨٩ - ١٩٢.

(٢) أحمد هيكل (١٩٨٣م): الأدب القصصي والمسرحي في مصر من أعقاب ثورة ١٩١٩م إلى قيام الحرب الكبرى الثانية، الطبعة الرابعة، القاهرة : دار المعارف، ص ٣١ .

(٣) سيد حامد النساج (١٩٨٤م): تطوّر فن القصة القصيرة في مصر . الطبعة الثالثة، القاهرة : دار المعارف، ص ٣٨ - ٤٣ .

- ❖ انتشار الديمقراطية، وتحرر عبيد الأرض من سلطان الإقطاع العام، وثورة طبقة العمال والفلاحين على تحكم الفرد والرأسمالية المستغلة، وتحطيمها للقيود والأغلال التي كانت تكبلها بها طبقة الحكام من الارستقراطيين والنبلاء.
- ❖ انتشار التعليم، الذي دفع إلى الإكثار من الفئة القارئة المتلقية لهذا الفن، وهذه الجماهير بطبيعة الحال تتطلب المزيد من القصص، كما أنها تساعد على كشف ألوانه المرغوب فيها، وضروبه المرغوب عنها.
- ❖ إسهام المرأة الحقيقي والفعلي في مجالات الحياة، وفي مختلف الميادين الاجتماعية، والسياسية، والفكرية، والفنية.
- ❖ طبيعة العصر، والتقدم الحضاري والثقافي الذي أصابته أوروبا في ميادين الحياة والعلم والثقافة، والصناعة، والاقتصاد، الذي ساعد على انتشار وسائل الإعلام المختلفة من مسرح وسينما وإذاعة، تلك الوسائل الإعلامية التي أصبحت بدورها ملائمة لطبيعة العصر، ومن بين وسائل الإعلام الصحافة، حيث كان لها دور في نشر الروايات الطويلة تباعاً، ولكن القارئ أخذ يتأفف من الانتظار كل يوم، وتعليق القصة تعليقات عديدة، فكان لابد من أن يوجد صنف من القصص ينتهي في جلسة واحدة، ويقرأ كله معاً، وهذا ما جعل القصة القصيرة في الواقع أوقع أثراً؛ لأنها لا تعلق أجزاءها، وإنما أثرها يتلقي ككل وفي الحال، بل في سرعة أيضاً.
- ❖ انتشار الطباعة وتقدمها، وتعدد الصحف والمجلات، وإتاحة الحرية للصحيفة في أن تختار موضوعاتها، وتنسق أبوابها، وتقدم لقرائها ما هم في حاجة إليه.

(أ) مفهوم القصة القصيرة:

يبدو أن تعريف القصة والقصة القصيرة بالذات أمر مراوغ بالفعل، لأن الاجتهادات التي بذلت في هذا الصدد لا تتردد على محور واحد منضبط وإنما تتردد على محاور متعددة وربما متباينة كذلك، فهناك من يحاول تعريف القصة على ضوء المسافة الزمنية التي تستغرقها قراءتها وحددها بنصف ساعة إلى ساعتين، وهناك من يحاول

تعريفها فقط من حيث هي نوع مفارق للرواية في الدافع والخطوة والبناء وليس من خلال قوانينها الذاتية الخاصة، وهناك من يحاول تعريفها تعريفاً تعميمياً ينطق على غيرها كما ينطبق عليها مثل قولهم: إن القصة القصيرة أهم ما فيها البداية أو النهاية أو النقيض أي لا يكون لها بداية أو نهاية.

وأياً ما كان الأمر فإن تعريف القصة القصيرة سيكشف ماهية هذا الفن وجوانبه وسماته، ولذلك فإن المؤلفان سيعرض بعض التعريفات لهذا الفن كما يلي: يعرفها محمد زغلول سلام^(١) بأن كاتبها يعالج فيها موقفاً أو قطاعاً محدداً من الحياة أو يقتصر على حدث واحد أو بضع حوادث مترابطة يتألف منها موضوع محدد ينبغي أن يكون تاماً ناضجاً حيث التحليل والمعالجة وفيها تبدو براعة الكاتب لضيق المجال أمامه مما يتطلب التركيز.

ولقد عرفتها شو "Show"^(٢) أنها توفيق بين المتناقضات، تفاعل بين التوترات والمقولات، قصيرة لكنها رنانة مكتوبة نثراً لكن بها كثافة الشعر، مصنوعة من كلمات سوداء على صفحة بيضاء ولكنها تومض باللون والحركة، مكتوبة لكنها تحاكي الكلام الإنساني، ويبدو أن العامل الوحيد المشترك فيها هو هذا التوازن الذي تسعى إليه.

ويعرفها مصطفى عمر^(٣) (١٤٥:٤١) بأنها حكاية تعرض في عدد قليل من الصفحات وتعتمد في بعض الأحيان على حيز يدور حوله مجموعة قليلة من الأفعال وقد تشمل موقفاً معيناً يعبر عنه الكاتب بإيجاز دون إسهاب أو إفاضة وتتميز القصة القصيرة بقلّة شخصياتها والخفة والسرية والبعد عن الأعماق والأغوار.

(١) محمد زغلول سلام (١٩٧٣م): دراسات في القصة العربية الحديثة: أصولها، اتجاهاتها، أعلامها.

الإسكندرية: منشأة المعارف، ص ٥.

(٢) Show, Valerie (1983): *The Short story: A Critical introduction*. New York: Longman, P. 16.

(٣) مصطفى علي عمر (١٩٨٦م): القصة القصيرة في الأدب المصري الحديث. القاهرة: دار المعارف، ص ٤١.

ويعرفها الطاهر مكي^(١) بأنها حكاية أدبية تدرك لتقص، قصيرة نسبياً ذات خطة بسيطة وحدث محدد حول جانب من الحياة لا في واقعها العادي والمنطقي وإنما طبقاً لنظرة مثالية ورمزية، ولا تنمي أحداثاً وبيئات وشخصاً وإنما توجز في لحظة واحدة حدثاً ذا معنى كبير.

يري سيد قطب^(٢) بأن القصة القصيرة تدور في محور واحد وفي خط سير واحد ولا تشمل من حياة أشخاصها إلا فترة محدودة أو حادثة واحدة، أو حالة شعورية معينة، ولا تقبل التشعب والاستطراد إلى ملابسات وظروف كل شخصية.

وعرفها طه وادي^(٣) بأنها تجربة أدبية تعبر – بالنثر – عن لحظة في حياة إنسان فهي إذن فن يقوم على التركيز والتكثيف في وصف لحظة واحدة، وهذه اللحظة قد تمتد زمنياً بالساعات أو أيام أو أسبوع أو ربما شهر أو أكثر غير أن القاص لا يهتم فيها بالتفاصيل التي يهتم بها الروائي لكنه يمضي قدماً نحو تعميق اللحظة التي يصورها لكي يعطي إحياء مركزاً حول ما تدل عليه.

ويري تشارلتن بأنها ضرب من الخيال الشعري له مهمة خاصة به، وهي قص أعمال الرجل العادي في حياته العادية بعد أن تضعها في شبكة من الحوادث كاملة الخيوط متتبعة كل فعل إلى أدق أجزائه وتفصيلاته وسوابقه ولواحقه موعلة في دخيلة النفس حيناً لتبسط مكنونها أثناء وقوع العقل مستعرضة الآثار الخارجية لل فعل حيناً آخر لا تترك من جوانبه وملحقاته ونتائجه شاردة ولا واردة إلا سجلتها في أمانة وصدق كما تحدث في الحياة الواقعية التي يخوضها الناس ويمارسونها^(٤).

(١) الطاهر أحمد مكي (١٩٨٨م): *القصة القصيرة: دراسة ومختارات*. القاهرة: دار المعارف، ص ٧٧ – ٧٨ .

(٢) سيد قطب (١٩٩٠م): مرجع سابق. ص ٨٣ .

(٣) طه وادي (١٩٩٤م): *دراسات في نقد الرواية*. الطبعة الثالثة، القاهرة: دار المعارف، ص ٢٠ .

(٤) محمد أحمد العزب (١٩٩٦م): *أصول الأنواع الأدبية*. المنصورة: دار الوفاء للطبع والنشر والتوزيع، ص

ويعرفها محمد يوسف نجم^(١) بأنها مجموعة من الأحداث يرويها الكاتب وهي تتناول حادثة واحدة أو حوادث عدة تتعلق بشخصيات إنسانية مختلفة، تتباين أساليب عيشها وتصرفها في الحياة على غرار ما تتباين حياة الناس على وجه الأرض ويكون نصيبها في القصة متفاوتاً من حيث التأثير والتأثر.

ويعرفها إنريك أندرسون إمبرت^(٢) بأنها عبارة عن سرد نثري موجز يعتمد على خيال قصاص فرد على الرغم مما قد يعتمد عليه الخيال من أرض الواقع، فالحدث الذي يقوم به الإنسان والحيوان الذي يتم إلباسه صفات إنسانية أو الجمادات يتألف من سلسلة من الوقائع المتشابهة في حبكة حيث نجد التوتر والاسترخاء في إيقاعهما التدريجي من أجل الإبقاء على يقظة القارئ ثم تكون النهاية مرضية من الناحية الجمالية.

فالقصة القصيرة إذن هي سرد نثري موجز يعبر به القاص عن فكرة واحدة، وحدث واحد وشخصية واحدة وتحمل شحنات انفعالية واحدة أو مجموعة من الشحنات الانفعالية أثارها موقف معين.

من خلال التعريفات السابقة يتضح أن القصة القصيرة تتسم بعدة سمات هي:

(١) تعبر عن موقف معين في حياة الفرد: فالقصة القصيرة تعبر عن موقف واحد عند الفرد أو جانب من هذه الحياة أو بعض الجوانب ولا تعبر عن حياة الفرد كاملة، فالموقف هو الذي يهتم كاتب القصة القصيرة أن يكشف عنه ويلقي عليه الضوء أثناء المعالجة لحدث خاص بحياة الفرد يرتبط به ارتباطاً كلياً، بينما في الرواية فيكون التعبير فيها عن حياة الشخص كلها أو جوانب متعددة في حياته، فهي تصور حياة كاملة لا لحظة منها ويغلب على الرواية رسم الشخصية لا الموقف.

(١) محمد يوسف نجم (د . ت) : فن القصة . بيروت : دار الثقافة ، ص ٩ .

(٢) إنريك أندرسون إمبرت (٢٠٠٠م) : القصة القصيرة النظرية والتقنية . ترجمة: علي إبراهيم علي منوفي، القاهرة : المجلس الأعلى للثقافة، ص ٥١ .

(٢)

وحدة الانطباع أو الأثر: ويعد إدجار الآن بو من أوائل من أشار إلى هذه الوحدة والتي يقصد بها توظيف كل مفردة من مفردات القصة على مستوى الحدث والشخصية والحوار والسرد في إحداث تأثير يتنامى مع تنامي حدثية القصة حتى يصل إلى نهايتها إلى أوج الاكتمال والتكثيف، فالقصة القصيرة تقترب في هذه النقطة من الشعر الغنائي الحديث إذ إن القصيدة الواحدة تقدم انطباعاً عاماً واحداً مهما تعددت أصواتها وذلك لنفس السبب، وهو أن القصة القصيرة كما يبين "بو" في تعريفه تعالج موقفاً واحداً لفرد واحد أي شخصية واحدة، كما أن القصة القصيرة تركز على لحظة زمنية واحدة، ولهذا فقد سميت القصة القصيرة بقصيدة النثر.

(٣)

التكثيف: أول ما يميز القصة القصيرة قصرها، وهي ليست قصيرة لأن حدثها بطبيعته صغير ولكن لأن المؤلف يأخذ بمبدأ الاختيار، فلا بد أن يختار الكاتب دائماً الزاوية التي يتناولها منها، وكل اختيار يقوم به يحتوى على إمكانية قالب جديد، كما أنه يحتوي على إمكانية إخفاق كامل، فمبدأ الاختيار هو الفيصل الفني في عملية القصر، وعملية الاختيار هذه عملية فنية دقيقة تقع على العمل الفني ككل، كما تقع على كل جزئية من جزئياته بنفس الدقة وبنفس العناية وبنفس الغرض، وهذا التكثيف يتطلب الإيجاز، فالقصة القصيرة بحكم أنها قصيرة فإنها تحتاج إلى ضغط في التعبير وإلى حذف في الزوائد التي لا قيمة لها، فاللفظة هنا لها قيمتها، لأن أية كلمة زائدة عملاً يتطلبه الموقف تؤثر في بناء القصة، ومن مقتضيات هذه العملية أن يستبقي الكاتب أشياء ويستبعد أشياء أو يعمد إلى حذف أشياء كثيرة معتمداً في ذلك على شيئين هما:

- شيوع المعرفة بالأمر عند القارئ، أو استناداً إلى الخلفية الثقافية.

- إعطاء الفرصة للخيال الدائب على العمل عند القارئ خاصة في الربط بطرائق شتى بين ما يجري من أحداث القصة وما يعرف في عالم الواقع.

(٤) **لحظة التنوير:** وهي النقطة التي تتجمع عندها خيوط الحدث وهذه اللحظة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بنهاية القصة لأنها تكشف هذا الحدث وتلقي عليه الضوء وتحدده، ويرى بعض النقاد أن النهاية الحاسمة ضرورية في القصة القصيرة ويرونها في الرواية ضرب لازب، فالروائي يمكنه أن ينهي روايته حسب ما يشاء لكن كاتب القصة القصيرة مطالب بأن يضع للقصة القصيرة نهاية محددة، بعد أن يكتمل حدثها وبعد أن يتطور هذا الحدث إلى نهاية محتومة، والواقع أن النهاية تعتبر جزءاً أساسياً من صلب القصة القصيرة، فهي مرتبطة ارتباطاً عضوياً ببدايتها حتى لا يتفكك نسيج القصة وبنائها، لأن تطور الحدث ضروري في دفع مجراها إلى النهاية التي تحدد معنى الحدث وتكشف عن دوافعه وحوافزه.

علي أن هذه الخصائص أو السمات التي تميز القصة القصيرة من غيرها لا تكفي وحدها بل لابد من الاعتناء بالعناصر التي تتكون منها القصة مثل: رسم الشخصيات، والحدث، والعقدة والحل واللغة، والحوار والسرد وهو ما يعبر عنه بالشكل الفني للقصة.

(ب) أنواع القصة القصيرة:

لقد تفاوتت عناية الكتاب ببعض الخصائص الفنية للقصة القصيرة دون البعض الآخر، ومن ثم فقد قسم النقاد القصة القصيرة إلى عدة أنواع تبعاً للجانب البارز فيها وهي كالتالي^(١):

(١) راجع ما يلي :

- صلاح الدين علي مصطفى رزق (١٩٨٣م): القصة القصيرة جذورها التراثية وتطور شكلها الفني حتى سنة ١٩٥٢م - رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية دار العلوم ، جامعة القاهرة، ص ١٥ .
- عز الدين إسماعيل (١٩٨٣م): الأدب وفنون: دراسة وتقدير. القاهرة : دار الفكر العربي، ص ١١٢ - ١٢٠ .

- (١) **قصة الحادثة:** وهي نوع يعني فيه الكاتب خاصة بالحادثة وسردها وتقل عنايته بالعناصر القصصية الأخرى ولذلك تسمى بالقصة السردية، وفي هذه القصة تكون الحركة هي الشيء الرئيس أما الشخصيات فإنها ترسم كيفما اتفق، وهذه الحركة نوعان: حركة عضوية، وحركة ذهنية، فالحركة العضوية تتحقق في الحوادث التي تقع وفي سلوك الشخصيات وهي بذلك تعد تجسماً للحركة الذهنية التي تتمثل في الفكرة العامة نحو الهدف الذي تسعى إليه القصة.
- (٢) **قصة الشخصية:** إذا كان هناك نوع للقصة القصيرة يسمى بقصة الحادثة فيوجد نوع آخر يسمى بقصة الشخصية، ففي النوع الأول تتمثل الوقائع وفي الأخرى تظهر المواقف، وفي الأولى يكون الاهتمام بالحادثة أولاً ثم تختار الشخصيات المناسبة وفي الأخرى العكس هو الصحيح تماماً.
- (٣) **قصة الموقف:** وهي نمط من القصص تهدف إلى رسم موقف ما في حياة الفرد لا كل المواقف أو جانب من هذه الحياة أو بعض الجوانب، وتحديد الأبعاد العامة لجو ما أو جماعة معينة في ظروف محددة.
- (٤) **قصة الحقبة:** انطلاقاً من أن القصة يشترط أن يتوافر فيها زمان ومكان معينين فقد أشار النقاد إلى نوع من القصص أطلقوا عليه اسم قصة الحقبة، فهذه القصة لا تحاول أن تطلعنا على الحقيقة الإنسانية التي تصدق على كل عصر بل تكتفي بمجتمع ما في مرحلة انتقال، وبالشخصيات التي لا تكون حقيقية إلا بمقدار تمثيلها لذلك المجتمع
- (٥) **قصة الفكرة:** وفيها يكون التركيز على الفكرة التي يريد الكاتب بثها إلى المتلقي، وفي هذا النوع يقل الاهتمام بالتشخيص والسرد، بمعنى أن الشخصيات تتصرف وفقاً لفكرة الكاتب لا تبعاً لتكوينها الخاص، وبذلك تكون تصرفاتها منطقية ولكنها على الرغم من ذلك لا تكون مؤثرة، لأنها فقدت حريتها أمام

التوجيه الخاص الذي يوجهها به المؤلف، ففي هذه القصة يغلب الجانب المنطقي ويقل فيها جانب الحرية.

علي أن تقسيم القصة القصيرة إلى مثل هذه الأنواع لا يتمثل بهذه الحدة وكل ما في الأمر أن الكاتب يولي عناية خاصة بجانب معين قد يكون هذا الجانب الشخصية، أو الحادثة، أو الموقف... إلخ أكثر مما يوليها للعناصر الأخرى، ولكن القصة نفسها لا يمكن أن تخلو خلوًا تامًا من الأسس الفنية أو مقومات بنائها، لأنها العدة التي يركز عليها ذلك النوع من الأدب.

ويمكن استعانة الكاتب المبتدئ بالبطاقة التالية كنوع من أنواع التقويم الذاتي لكتابته قصة قصيرة كما يلي:

معايير الأداء			مستويات الأداء
			دائمًا
			غالبًا
			أحيانًا
(١) مرحلة التخطيط للقصة: • يحدد الفكرة العامة للقصة. • يحدد الأفكار الرئيسة لها. • يخطط لأحداث القصة. • يرسم أدوار الشخصية الرئيسة. • يحدد ملامح الشخصيات الثانوية. • يحدد البيئة الزمانية والمكانية للقصة. • يخطط للحبكة القصصية. • يحدد الحل المتوقع لهذه القصة. • يخطط الجمل والعبارات الأكثر تكراراً في القصة.			

مستويات الأداء			معايير الأداء
أحياناً	غالباً	دائماً	
			(٢) كتابة القصة أولاً : فكرة القصة • محددة بدقة. • جودة الأفكار وأصالتها. • الطلاقة الفكرية للقصة. • التعبير بمفردات وجمل تنقل هذه الأفكار من الكاتب إلى القارئ. • ثراء القصة بالتفاصيل التي تجلي الفكرة العامة للقصة. • مترابطة. • مرتبة ومتسلسلة. ثانياً : شخصيات القصة: • يحدد الشخصيات الرئيسة في القصة . • يولد شخصيات ثانوية تسهم في تطور أحداث القصة. • يحدد أبعاد شخوصه بدقة. • يحدد الجانب الخارجي لكل شخصية من الشخصيات. • يبرز الأحوال النفسية لشخصه. • يعدد بعض التصرفات للشخصيات الواردة في القصة. • يوضح علاقة الشخصيات بالمحيط الاجتماعي. • يوضح الصفات الأخلاقية التي تتسم بها كل شخصية من خلال سرده للمواقف الدرامية. • تصوير الشخصيات بما يخدم أحداث القصة. • تلاؤم شخصيات القصة مع نوعها. • يحدد القيم التي تتحلى بها شخصيات قصته. • يحدد مصدر هذه القيم.

معايير الأداء			مستويات الأداء
			دائماً غالباً أحياناً
ثالثاً : الحكمة القصصية؛ (أ) الحكاية؛ • يبني الكاتب أحداث قصته بما يحقق الهدف العام للقصة. • أن تترابط هذه الأحداث بشكل منطقي بحيث توصل القارئ إلى العقدة ثم الحل. • تعبر الأحداث عن السمات النفسية والجسمية، والأخلاقية لشخصيات القصة. • ترتيب أحداث القصة. • ثراء هذه الأحداث. • تفسر سلوك بعض الشخصيات. • تعين على إبراز عقدة القصة. (ب) العقدة والحل؛ • رسم الكاتب العقدة القصصية بشكل جيد. • تلاؤم هذه العقدة مع أحداث القصة. • تلاؤم العقدة مع الشخصيات الواردة في القصة. • معقولية العقدة. • بروز عقدة القصة بشكل تدريجي. • تمهد لبزوغ الحل. رابعاً: السرد القصصي؛ • قدرة الكاتب على رسم شخوصه بدقة. • توظيف إحدى طرائق السرد القصصي (الوصفي، الذاتي، كتابة المذكرات). • تلاؤم طريقة السرد مع موضوع القصة والهدف منها. • توافق طريقة السرد مع شخوص القصة، ومستوى ثقافتها. • المزاجية بين أكثر من طريقة سردية داخل العمل القصصي.			

معايير الأداء			مستويات الأداء
دائماً	غالباً	أحياناً	
			• خدمة السرد لأحداث القصة. • معينة على ظهور العقدة القصصية. - خامساً: الحوار: • يخدم أحداث القصة. • يتلاءم مع الشخصيات ومستوى ثقافتها. • يعين على إبراز خصال الشخصيات وصفاتها. • يكون شائقاً جذاباً للقارئ. • يبرز مرمى القصة والهدف منها. • يبرز العقدة، ويمهد للحل. • يكون سلساً ومتتابعاً. • تكون لكل شخصية حظها من الحوار الذي يجليها ويوضح سماتها. • يزاوج بين نوعي الحوار (الداخلي المونولوج، والخارجي الديالوج). • ينوع في مستويات الحوار. • ألا يستخدم إلا لحاجة. - سادساً: بيئة القصة: • تحديد الوسط الذي تدور القصة في فلكه (وسط اجتماعي، بيئي، سياسي). • رسم أبعاد الوسط بدقة. • تحديد علاقات شخوص القصة بهذا الوسط. • إبراز الواقع الاجتماعي لهذا الوسط. • توضيح المؤثرات الموجودة في البيئة القصصية. • تلازم الوسط أو البيئة مع شخوص القصة ومستوى هذه الشخوص (طبقة وسطى، طبقة دنيا، طبقة أرستقراطية).

معايير الأداء			مستويات الأداء
أحياناً	غالباً	دائماً	
			• خدمتها لأحداث القصة. • سابقاً: زمن القصة: • تحديد الكاتب زمن القصة. • توافق أحداث القصة مع زمنها. • توظيف فنيي الاسترجاع والتنبؤ بما يجلي الصفات التي تتصف بها الشخص. • ثامناً: الأسلوب: • فصاحة الكلمات. • سلامة التركيب النحوي للجمل. • ترابط الفقرات وتسلسلها. • كل فقرة تعبر عن فكرة. • استخدام الصور البيانية المعبرة. • توظيف المحسنات البديعية. • تأسعاً: الانطباع العام: • تحديد جوانب الإعجاب بالقصة من حيث (موضوعها، فكرتها، لغتها، طريقة بنائها، قيمها). • (٣) مراجعة القصة: • يراجع فكرة القصة. • يتحقق من صحة المعلومات الواردة بها. • يراجع أحداثها. • يراجع بعض الحوارات التي دارت في القصة. • يراجع السرد القصصي. • يراجع تأكيد الكاتب على بعض القيم. • يراجع لغة القصة (كلماتها، جملها، أسلوبها، صورها البيانية).

معايير الأداء			مستويات الأداء
دائماً	غالباً	أحياناً	
			- يراجع عقدة القصة ومدى تلاؤمها مع الأحداث والشخص. - يراجع الحل النهائي للقصة. - يراجع مقدمة القصة ومنتها ونهايتها.

(٢) المقالة:

إن النظرة الشاملة لحياتنا الأدبية ولفنون الأدب في العصر الحديث تبين لنا أن المقالة كانت – ولا تزال – اللون الأدبي الغالب في النتاج الأدبي، والفن الذي تناولته بكثرة أقلام الأدباء المحدثين، والقالب الذي عولجت من خلاله مختلف القضايا والظواهر الأدبية.

ويشير النقاد إلى أن ميلاد هذا الفن كان قد بزغ في القرن السادس عشر على يد الكاتب الفرنسي ميشيل دي مونتين، ثم تلاه فرنسيس بيكون، وفي القرن الثامن عشر أصبح المقال فناً أدبياً قائماً بذاته على يد ريتشارد ستيل، وجوزيف إديسون، ولقد حفل القرن التاسع عشر بنخبة من الكتاب الذين تمردوا على قواعد أسلافهم في المقال وأحلوا مكانها أسساً جديدة تختلف في مضمونها ومحتواها عن ذي قبل ومن أشهر هؤلاء شارلس لام، ولي هنت، وهزلت، ودي كوني^(١).

وبالنسبة للمقالة في أدبنا العربي فلم تكن من الفنون الأدبية المجهولة وإنما كانت تعرف قديماً باسم الرسالة، وليس المقصود الرسائل الديوانية أو الرسائل التي تتبادل بين الكتاب وإنما المقصود الرسالة التي كانت تدور حول موضوع يختاره الكاتب مثل رسائل الجاحظ، وابن المقفع، وابن الشهيد وغيرهم من الكتاب العرب^(٢).

(١) السيد مرسى أبو ذكري (١٩٨٢): *المقال وتطوره في الأدب المعاصر*. القاهرة: دار المعارف، ص ص ٤٢-٤٧.

(٢) علي أدهم (١٩٧٩م): *علي هامش الأدب والنقد*. القاهرة: دار المعارف، ص ٢٠٤.

ولقد غالي بعض النقاد والأدباء في ذلك فأقروا أن المقالة ليست فناً حديثاً، وإنما هي قديمة العهد، وترجع إلى ما أنشأه العرب من خطب ومقامات، وفصول ورسائل، وأنها قد توطدت في ذلك العهد أركانها، وسما بنيانها، وليس ظهورها إلا عودة إلى الأصول العربية التليدة^(١).

ولعل هذا الرأي في حاجة إلى مراجعة؛ لأن ارتباط المقالة بكل من الخطبة والمقامات أمرٌ بعيد، أو ارتباط بعيد من ناحية الأسلوب والموضوع معاً، فالمقالة هي أقرب إلى الرسائل منها إلى الخطبة والمقامة؛ لأنها تتيح للكاتب أن يكتب ما يشاء، أي أن لديه حرية في أن يختار موضوعه، ويعبر عن هذا الموضوع بالأسلوب الذي يراه مناسباً لهذا الموضوع أو ذاك. ولقد مرت المقالة في الأدب العربي الحديث بثلاثة أطوار هي^(٢):

(١) **الطور الأول:** وكان في أواسط القرن الماضي أو بعبارة أدق في ثلثه الأخير ومن

أبرز كتاب هذا الطور جمال الدين الأفغاني، وعبد الله النديم، محمد عبده.

(٢) **الطور الثاني:** وشمل فترة الاحتلال الإنجليزي لمصر وحتى قبيل الحرب العالمية

الأولى ومن أبرز أعلامها مصطفى كامل، والشيخ على يوسف، وأحمد لطفي السيد.

(٣) **الطور الثالث:** وكان هذا الطور بعد الحرب العالمية الأولى، وممن يمثل هذا

الجيل أمين الرافعي، والعقاد، ومحمد حسين هيكل، وعبد القادر حمزة، وطفه حسين، والمازني، ومصطفى صادق الرافعي، وأحمد أمين.

(١) أنيس المقدسي (١٩٨٠م): *الفنون العربية وأعلامها في النهضة العربية الحديثة*. بيروت: دار العلم للملايين، ص ٢٢٦.

(٢) شوقي ضيف (١٩٩٢م): *الأدب العربي المعاصر في مصر*. الطبعة العاشرة، القاهرة: دار المعارف، ص ص ٢٠٧-٢٠٥.

وكان مما ساعد في تطوير هذا الفن وازدهاره في عصرنا الحديث عدة عوامل منها^(١):

- (١) نشأة الصحافة العربية.
- (٢) العودة إلى التراث العربي في عصور ازدهاره.
- (٣) الاتصال بالأدب الغربي الحديث.
- (٤) نشأة المطابع وانتشارها في الوطن العربي.
- (٥) ما جدّ على الأمة العربية من أحداث وتغيرات وتطورات اجتماعية وسياسية وثقافية وعلمية.
- (٦) توافر عدد كبير من كتاب المقالة البارزين في ربوع الوطن العربي.

(أ) مفهوم المقالة:

الواقع أن تعريف المقالة – كغيرها من الفنون النثرية – لها تعريفات متعددة ويظهر فيها الانطباع الذاتي والتصوير الشخصي، وإن كانت هذه التعريفات قد تعددت فلا يوجد بينها اختلاف كبير للغاية إذ هو اختلاف في الصيغ، أو التعابير فقط، ولكن المضمون يكاد يكون واحداً وسيعرض المؤلفان بعضاً من هذه التعريفات كما يلي:

يعرفها جونسون بأنها نزوة عقلية لا ينبغي أن يكون لها ضابط من نظام، وهي قطعة لا تجري على نسق معين معلوم، ولم يتم هضمها في نفس كاتبها وليس الإنشاء المنغم في نظره من المقالة الأدبية في شيء^(٢).

وتعرفها دائرة المعارف البريطانية بأنها قطعة فنية مؤلفة متوسطة الطول، وتكون عادة منشورة في أسلوب يمتاز بالسهولة والاستطراد وتعالج موضوعاً ولكن تعالجه – على وجه الخصوص – من ناحية تأثر الكتاب به^(٣).

(١) عبد اللطيف محمد السيد الحديدي (٢٠٠١م): فن المقال في ضوء النقد الأدبي. الطبعة الثانية، المنصورة: (د.ت)، ص ٢١ – ٢٢.

(٢) محمد يوسف نجم (١٩٦٣م): فن المقالة. بيروت: دار الثقافة، ص ٩٣ – ٩٤.

(٣) محمد أحمد العزب (١٩٨٠م): عن اللغة والأدب والنقد: رؤية تاريخية ورؤية فنية. القاهرة: دار المعارف، ص ١٧١.

ويعرفها أحمد أمين^(١) بأنها إنشاء نثري قصير يتناول موضوعاً واحداً غالباً كتبت بطريقة لا تخضع لنظام معين بل تكتب حسب هوى الكاتب ولذلك تسمح له بالظهور.

وتعرف بأنها لون من التأليف النثري موجز نسبياً يكتب عفويّاً ويعرض دون منهجية صارمة، وفي عمق ونضج ومشاعر ذاتية موضوعاً علمياً أو اقتصادياً أو اجتماعياً أو غيرها يشرحها المثالي ويؤيدها بالبراهين، وفيها تتجلى العناصر الثلاثة التالية وهي عماد أية مقالة: عمق البحث، واعتناء الناقد، وقوة الشعور^(٢).

وعرفها إدموند جوس في مقالته المنشور في دائرة المعارف البريطانية بقوله: المقال باعتباره فناً من الفنون الأدبية هو قطعة إنشائية ذات طول معتدل تكتب نثراً وتلم بالمظاهر الخارجية للموضوع بطريقة سهلة سريعة، ولا تفي إلا بالناحية التي تمس الكاتب عن قرب^(٣).

ويذكر قاموس ليدر "Litter" أن المقال هو تأليف يعالج فيه الكاتب موضوعاً دون أن يزعم أنه سيدلي فيه برأي قاطع^(٤).

وتعرف المقالة أيضاً بأنها فن نثري يتميز بالحرية والبساطة وتتميز لغته بالسهولة والبعد عن التعقيد أما من حيث الطول فهو محدود لذلك، وهو مرهق وذاتي، لأنه يرتبط بشخصية الكاتب وهو موضوعي لأنه يبعد عن الهوى والمزاج الشخصي، ومن ثم فقد تنوع إلى أدبي وعلمي، وسياسي واجتماعي^(٥).

(١) أحمد أمين (١٩٨٣م) :النقد الأدبي . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية، ص ٩١ .

(٢) الطاهر أحمد مكي (١٩٨٧م) : الأدب المقارن: أصوله وتطوره ومناهجه . القاهرة : دار المعارف، ص ٥٨٧ .

(٣) عبد القادر رزق الطويل (١٩٨٧م) : المقالة في أدب العقاد . القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ص ٣٠ .

(٤) عبد العزيز شرف (١٩٩٩م): أدب المقالة في الحضارات والاتصالية . القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص ٣٠ .

(٥) وهيبه محمد كامل (٢٠٠٠م) : مهارات كتابة المقال اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية ومدى تمكنهم منها . رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية، جامعة بنها، ص ٤٥ .

وعرفها موري في قاموسه بأنها قطعة إنشائية ذات طول معتدل تدور حول موضوع معين أو حول جزء منه، وكانت في الأصل تعني موضوعاً يحتاج إلى مزيد تهذيب ولكنها الآن أصبحت تطلق على أية قطعة إنشائية يختلف أسلوبها بين الإيجاز والإسهاب ضمن مجالها الموضوعي المحدد^(١).

وعلى يمكن تعريف المقالة بأنها تأليف أدبي قصير يدور حول موضوع معين أو فكرة رئيسية، ويكون نثراً في المعتاد، ويغلب عليه الطابع الفكري أو التفسيري.

أو هي تعني قطعة نثرية قصيرة مكتوبة تعالج موضوعاً محدداً بشكل متكامل، يوصل للقارئ المفاهيم والمعاني والأفكار الأساسية المتصلة بالموضوع التي تمت معالجته فيها، ولا يزيد عدد الكلمات المقالة على ألفي كلمة: أي حوالي مائتي سطر أو خمس صفحات، تتضمن مجمل الأفكار والآراء المرتبطة بالموضوع المستهدف بشكل وأسلوب يضمنان إيصال الرسالة التي يحملها المقال بوضوح وإيجاز.

من خلال التعريفات السابقة يستطيع المؤلفان استنباط بعض الخصائص أو السمات المميزة للمقال عن غيره من الفنون الأدبية، وهذه الخصائص هي:

(١) **الوحدة العضوية:** أن يتحقق في المقال تكوينه الفني من توافر المقدمة والعرض والخاتمة، وأن يكون بين هذه العناصر ترابط وانسجام حتى تبدو الوحدة العضوية مكتملة، وإن كان من الصعب أن يكون للمقال نهج معين فإنه ينبغي أن تظهر هذه الوحدة في عرض الكاتب لأفكاره الرئيسة والفرعية بحيث يعرضها في تسلسل منطقي، هذا التسلسل يسعى الكاتب من ورائه إلى إقناع القارئ بما يقول.

(٢) **العرض الشائق:** ينبغي أن يشعر القارئ نحو المقالة وكاتبها أنه تجاه حديث ممتع لبق يستهويه بحسن عرضه، وأنه ليس أمام واعظ يعظه ويوجهه، فالمهم في كتابة المقالة هو طريقة كاتبها في عرض ما يتأمله أو يشعر به.

(١) عبد اللطيف محمد السيد الحديدي (٢٠٠١م): مرجع سابق. ص ١٤ .

- (٣) **الإقناع:** تهدف المقالة إلى إقناع القارئ وهذا الإقناع إنما يأتي من سلامة الأفكار ودقتها ووضوحها كما أنه ينبع من طريقة الكاتب في عرضه لوجهة نظره، علاوة على صدق ما يقوله.
- (٤) **الإيجاز:** فالمقالة تتميز بالقصر وتجنب الإطالة والبعد عن التوغل في عرض التفاصيل، بحيث لا تكون المقالة ثثرة وكلاماً لا يخرج منه القارئ بنتيجة مقنعة أو مفيدة، كما أن هذا الإيجاز يتطلب القصد في التعبير حتى لا يضيع مع المقالة وقت القارئ والكاتب معاً.
- (٥) **الذاتية:** فالموضوعات التي يكتبها الكاتب أو الأديب نوعان: موضوعات ذاتية شخصية ترتبط بحياته وظروفه ومعيشته، وموضوعات تتجاوز حدود هذه الذاتية إلى آفاق أرحب وأوسع فيتناول فيها موضوعات إنسانية واجتماعية وعلمية وسياسية، وهو في كل هذه الموضوعات لا يستطيع أن يخفي مشاعره وآراءه الذاتية، كما أن الأديب عندما يكتب فإنه يوجد لديه ما يقوله للآخر، وبالتالي توجد لدى الكاتب الرغبة في التعبير ولكن من منظوره هو وتصوره للكون وللحياة.
- (٦) **النثرية:** فالمقال أحد فنون النثر وذلك لغلبة التفكير عليه، وإن كان يغلب على بعض المقالات طلاوة التعبير، والصورة الفنية، والإيقاع الموسيقي، والعاطفة، والخيال فكل هذه العناصر مسخرة لخدمة الفكرة التي يريدتها الكاتب.
- (٧) **الأسلوب:** فالأسلوب المقالة يتنوع بتنوع موضوعها ويتنوع كذلك بتنوع كاتبها ووسيلة نشره، ولذلك فإن كلودال "Craudel" يرى أن الأسلوب نغم شخصية الإنسان مثلما لصوته نبرة لا تختلط بأصوات الآخرين بينما يذهب بروس "Proust" إلى أبعد من ذلك فيرى أن الأسلوب بصمات تحملها الصياغة فتكون كالشهادة لا تمحي.

(ب) أنواع المقالة:

للمقالة أنواع عدة، ولكل نوع من هذه الأنواع ظروفه الخاصة به وأسلوبه الخاص أيضاً، فالكاتب إما أن يكتب مقالةً تدل على أفكاره هو، أو عواطفه وميوله الخاصة ويكون، محور الحديث فيها عن نفسه أو ذاته لذلك أطلقوا عليها اسم (المقالة الذاتية)، وإما أن تكون المقالة طرح لموضوع أو قضية ودراستها وتوضيحها، أو بيان فحواها للقارئ بأسلوب علمي ودراسة واعية لا علاقة لميول الكاتب وعواطفه فيها؛ لأنها تشترط أن يتخلي الكاتب عن عواطفه إذا أراد كتابة هذا النوع من المقالات ويسمى (المقالة الموضوعية).

أولاً: المقالة الذاتية:

وهي التي تعبر عن عواطف الكاتب وأحاسيسه تجاه مشهد من المشاهد أو حدث من الأحداث أو قضية من القضايا، وتعكس في وضوح وصراحة رؤية صاحبها الخاصة للموضوع الذي يتناوله.

وتقسم المقالة الذاتية إلى أنواع متعددة منها:

(١) **المقالة الاجتماعية:** وهي تعالج مشكلة من المشكلات، وذلك بنقد العادات السيئة والتقاليد الضارة، والتنفير مما هو ضار والترغيب في النافع المفيد، ودور الكاتب فيه المشاركة فيما يدور حوله وهذه المشاركة تتم أولاً من خلال ملاحظة الكاتب الدقيقة والعمق والتأمل فيما يحيط بالجماعة التي يحيا فيها، وتتم هذه المقالة بالتهكم وبراعة الكاتب في السخرية من العادات التي تضر بالمجتمع.

(٢) **المقالة الوصفية:** وهذه المقالة تصور البيئة المكانية التي عايشها الكاتب تصويراً ينم عن إحساس عميق وبصر نافذ وإدراك واعٍ مع دقة الملاحظة والتعاطف مع الطبيعة كما تتراءى في نفسه بصدق وأمانة وإخلاص.

(٣) **المقالة الشخصية:** وهي خير ما يمثل هذا النوع إذ إنها تعبير فني صادق عن تجارب الكاتب الخاصة والرواسب التي تتركها انعكاسات الحياة في نفسه، وهي في أحسن حالاتها ضرب من الحديث الشخصي الأليف والثرثرة والمسامرة والاعتراف والبوح.

(٤) **مقال السيرة:** وهي لون يترجم فيه الكاتب سيرة إنسان يعكس مدى تأثره به وانطباعه عنه، والكاتب في هذه المقالة يعتمد على حسن التنسيق وجلال التعبير حتى تبدو الشخصية الموصوفة كأنها تحدثنا فنعجب بها إذا راقتنا وننفر منها إذا ساءتنا.

(٥) **المقالة التأملية:** هي التي تخرج عن دائرة المجتمع فتشمل الكون والحياة والنفس الإنسانية وما يحيط بالإنسان من عوامل ومخلوقات لتعرض مشكلاتها من وجهة نظر الكاتب، وتلونها بألوان نفسه هو دون التقيد بمنهج الفلسفة ونظامها المنطقي.

ثانياً: المقالة الموضوعية:

وهي التي تسلك سبيل البحث العملي وتأخذ بشيء من منهجه من جمع المادة وترتيبها وتنسيقها وعرضها بأسلوب جلي، بحيث لا تقود القارئ إلى مجاهل التعميم والإبهام وتقسم المقالة الموضوعية إلى عدة أنواع منها:

(١) **المقالة النقدية:** وهي التي يحلل فيها الكاتب مذهباً أدبياً تحليلاً واعياً معتمداً في ذلك على النظريات الأدبية السائدة وتعتمد المقالة النقدية على قدرة الكاتب على تذوق الأثر الأدبي، ثم تحليل الأحكام وتفسيرها وتقويم الأثر بوجه عام.

(٢) **المقالة التاريخية:** وتتناول هذه المقالة التي تتناول أحداث التاريخ بالعرض، أو تتعرض لشخصيات تاريخية بالوصف، ويعتمد الكاتب فيها على عرض

الحقائق والأخبار والروايات عرضاً منظماً، وعلى الكاتب أن يربط بين حلقات الواقع بخياله حتى يخرج منها سلسلة متصلة دائمة.

(٣) **المقالة الفلسفية:** وهي تتعرض للشئون الفلسفية بالتحليل ومهمة الكاتب في هذه المقالة أن ينقب عن الأسس الحقيقية للموضوع، وأن ينظر نظرة إنسانية حتى لا تندثر قيمة مقالته بتقدم العقل الإنساني وتجدد مكتشفاته النظرية وعليه أن يعرض مادته بدقة ووضوح حتى لا يضل القارئ سبيله في شعاب هذا الموضوع الشائك.

(٤) **المقالة العلمية:** هي التي تعرض نظرية من نظريات العلم أو مشكلة من مشكلاته عرضاً موضوعياً صرفاً بأسلوب يتميز بالدقة في تحديد المفاهيم، يعتمد على الأدلة والبراهين والحجج القاطعة ويدعم في الغالب بالأرقام والإحصاءات والشواهد والتجارب، ووضع المصطلح العلمي في المكان اللائق.

لكن ليس معنى تقسيم المقالة إلى ذاتية وموضوعية الفصل بين النوعين، فقد يجمع الكاتب بين الذاتية والموضوعية بحيث تبدو فيه دقة العالم وخيال الأديب، أي أنه يعرض المسائل العلمية في أسلوب أدبي أخاذ مما يسهل في إيصال هذه المعلومات والمعارف الجافة بطريقة سلسلة سهلة الاستيعاب.

كما أن المقالة تقسم كذلك حسب أسلوب الكاتب إلى ما يلي:

(١) المقالة الأدبية.

(٢) المقالة العلمية.

ويمكن القول: إن المقالة الذاتية هي في جوهرها مقالة أدبية، لأنها تعتمد على الأسلوب الرائق والألفاظ العذبة، كما أنها تعبر عن ذات الكاتب وعن شعوره الخاص، وأن المقالة الموضوعية هي في جوهرها المقالة العلمية، لأن الكاتب يختفي وراء فكرته ويعرضها بأسلوب منطقي محدد لا أثر فيه للعاطفة ولا للخيال، من خلال ما سبق يتضح التداخل بين كلا النوعين حتى أنه يصعب الفصل بينهما.

ولعل دراستنا للأدب العربي تعني أكثر بالمقالة الأدبية من غيرها، ومن نماذج ذلك مقالة للأديب والكاتب أحمد حسن الزيات بعنوان "ولدي رجاء" إذ يقول: يا قارئتي أنت صديقي فدعني أرق على يديك هذه العبرات الباقية! هذا ولدي كما ترى رزقته على حال عابسة كاليأس، وكهولة يائسة كالهرم، وحياة باردة كالموت، فأشرق في نفسي الأمل، وأورق عودي إوراق الربيع، وولد في حياتي العقيمة معاني الجدة والاستمرار والخلود!

كنت في طريق الحياة كالشارد الهيمان، أنشد الراحة ولا أجد الظل، وأفويض المحبة ولا أجد الحبيب، وألبس الأنس وأكسب المال ولا أجد السعادة، وأعالج العيش ولا أدرك الغاية، كنت كالصوت الأصم لا يرجعه صدى، وكالروح الحائر لا يقره هدى، وكالمعنى المبهم لا يحدده خاطر، كنت كالآلة انتجتها آلة، واستهلكه عمل، فهي تخدم غيرها بالتسخير، وتميت نفسها بالدعوى، ولا تحفظ نوعها بالولادة، فكان يصلني بالماضي أبي، ويمسكني بالحاضر أجلي، ثم لا يربطني بالمستقبل رابط من أمل أو ولد، فلما جاء (رجاء) وجدتهني أولد فيه من جديد، فأنا أنظر إلى الدنيا بعين الخيال، وأبسم إلى الوجود بثغر الأطفال، وأضطرب في الحياة اضطراب الحي الكامل، يدفعه من ورائه طمع، ويجذبه من أمامه طموح! شعرت بالدم الحار يتدفق نشيطاً في جسمي، وبالأمل القوي ينبعث جديداً في نفسي، وبالمرح الفتى لاهياً في حياتي، وبالعيش الكئيب تتراقص على حواشيه الخضر المنى! فأنا ألعب مع رجاء بلعبه، وأتحدث إلى رجاء بلغته، وأتبع عقلي هوى رجاء فأدخل معه في كل ملهى دخول البراءة، وأطير به في كل روض طيران الفراشة، شغل رجاء فراغي كله، وملاً وجودي كله، حتى أصبح هو شغلي ووجودي! فهو صغيراً أنا، وأنا كبيراً هو، يأكل فأشبع، ويشرب فأرتوي، وينام فأستريح، ويحلم فتسبح روحي وروحه في إشراق سماوي من الغبطة لا يوصف ولا يحد.

ما هذا الضياء الذي يشع في نظراتي؟ ما هذا الرجاء الذي يشيع في بسماتي؟ ما هذا الرضا الذي يغمر نفسي؟ ما هذا النعيم الذي يملأ شعوري؟ ذلك كله انعكاس حياة على حياة، وتدفق روح في روح وتأثير ولد في والد.

ثم انقضت تلك السنون الأربع، فصوحت الواحة وأوحش القفر، وانطفأت
الومضة، وأغطش الليل، وتبدد الحلم، وتجهم الواقع، وأخفق الطب ومات الرجاء!
يا جبار السموات والأرض رحماك! أي مثل خفقة الوسنان تبدل الدنيا غير
الدنيا، فيعود النعيم شقاءً والملاء خلاءً والأمل ذكرى؟ أي مثل تحية العجلان يصمت
الروض الغرد، ويسكن البيت اللاعب، ويقبح الوجود الجميل؟
حنانيك يا لطيف! ما هذا اللهب الغريب الذي يهب على غشاء الصدر ومراق
البطن، فيرمض الحشا، ويذيب لفائف القلب؟ اللهم هذا القضاء فأين اللف؟ وهذا
البلاء فأين الصبر؟ وهذا العدل فأين الرحمة؟
والهف نفسي عليه ساعة أخذته غصة الموت، وأدركته شهقة الروح، فصاح بملء
فمه الجميل (بابا! بابا) كأنما ظن أباه يدفع عنه ما لا يدفع عن نفسه! لنا الله من
قبلك ومن بعدك يا رجاء^(١).
فهذا نموذج من نماذج المقالات، كتبها أحمد حسن الزيات، تعبيراً عن حزنه
الشديد لفقد ولده رجاء، ونحن نلمح في كل كلمة، بل وفي كل حرف حرارة العاطفة،
وصدقها، وهذا أبرز ما يميز المقالة الأدبية.
ويمكن استعانة الكاتب المبتدئ بالبطاقة التالية كنوع من أنواع التقويم الذاتي
لكتابة المقال كما يلي:

(١) عمر الدقاق، محمد نجيب التلاوي، مراد عبد الرحمن مبروك (١٩٩٧): ملامح النشر الحديث وفنونه.

بيروت: دار الأوزاعي، ص ص ٧٥ - ٧٦

مستويات الأداء			معايير الأداء
أحياناً	غالباً	دائماً	
			أولاً : عملية التخطيط: • يحدد نوع المقال (ذاتي، موضوعي). • يحدد عنوان المقال بدقة. • يحدد الفكرة العامة التي ينبغي توصيلها للقارئ. • يحدد الأفكار الرئيسية في المقال. • يحدد الأفكار الفرعية فيه. • يحدد العلاقة بين الأفكار الرئيسية والفرعية. • يحدد طريقة الكاتب في الكتابة (من العام للخاص، من الكل للجزء، من المعلوم للمجهول). • يخطط لحجم المقال. • يحدد أسلوب الكتابة (أدبي، علمي، علمي متأدب). • يحدد أنواع الأدلة والشواهد، وأماكن ورودها. • يحدد طبيعة الجمهور المستهدف لكتابة المقال. • يحدد المراجع والمصادر المرتبطة بالمقال. ثانياً : عملية الكتابة: (i) كتابة المقدمة: • تمهد لموضوع المقال. • شائقة تجذب الانتباه. • تتناسب مع الموضوع طويلاً وقصراً. (ب) كتابة مضمون المقالة: • تحوي الأفكار الرئيسية في المقال. • ترتيب الأفكار ترتيباً مناسباً لطبيعة القارئ. • تسلسل الأفكار. • توليد أفكار كثيرة ترتبط بالموضوع. • المرونة في عرض الأفكار.

معايير الأداء			مستويات الأداء
أحياناً	غالباً	دائماً	
			• الأصالة في عرض الأفكار. • تضمين المقال بالأدلة والشواهد. • حسن الاستشهاد في المواضع التي تستحق ذلك. • التوثيق الجيد لبعض الآراء والأفكار. • الإحاطة التامة بموضوع المقال. • التنوع في استخدام الكلمات، والجمل والتراكيب المعبرة. • توظيف الصور البلاغية في أماكنها الصحيحة. • توظيف أدوات الربط بشكل صحيح. • استخدام علامات الترقيم في مواطنها الصحيحة. • سلامة التركيب النحوي للجمل والفقرات. • السلامة الإملائية للكلمات. • خاتمة مراجعة المقال: (ج) • تلخيص المقال. • تأثير قضايا وتطرح أفكاراً جديدة. • موجزة ومركزة . • ثالثاً: مراجعة المقال: • مراجعة الفكرة العامة للمقال. • مراجعة الأفكار الفرعية. • مراجعة المعلومات الواردة بالمقال مع نوع هذا المقال. • مراجعة درجة التفرد الواردة في المقال. • مراجعة صحة المعلومات الواردة في المقال. • مراجعة أسلوب عرض المقال. • مراجعة اللغة (كلمة، وجملة، وفقرة، وأسلوب). • مراجعة المصادر الواردة في المقال.

مستويات الأداء			معايير الأداء
أحياناً	غالباً	دائماً	
			• مراجعة الأدلة والشواهد في المقال. • مراجعة الجانب الشكلي في المقال من (المسافات بين الأسطر، الهوامش العلوية والسفلية بين الأسطر، بدء كل فقرة بترك مسافة تقدر بواحد سم، استخدام علامات الترقيم، توظيف أدوات الربط). • التحقق من سلامة الاقتباسات.

(٣) السير:

السير نوع أدبي ذو طابع تاريخي، أو قل هو تاريخ فيه صبغة الأدب، وإذا تأملنا مدلول هذا المصطلح لغوياً سنجد أن معناه السنة والطريقة يقول الفيروزآبادي^(١) السير الذهاب كالمسير، والسيار والمسيرة والسيوررة، وقيل يسير وساره غيره وأساره، وسار به وسيرة الاسم، وطريق مسور ورجل مسور به، والسيرة الضرب من السير، والسير والسيرة بالكسر السنة والطريقة.

ولعل القرآن الكريم يؤكد هذا المعنى إذ يقول ﷻ ﴿سَنُعِيدُهَا سِيرَتَهَا الْأُولَى﴾، أما المصطلح الأجنبي فهو Biographic، وهو مأخوذ من الكلمتين اليونانيتين Bios، ومعناها حياة، وكلمة Graphie ومعناها وصف أي وصف حياة، فالسير نوع أدبي يسجل فيه الكاتب بوعي وفنية تاريخ حياة إنسان، ويعيد بعث صورة شخصية ملتزماً في ذلك الصدق والحقيقة، بشرط أن تكتسي هذه الحقيقة ثوباً أدبياً يجعل العمل فناً متالقاً، من خلال متانة التركيب، وجمال التعبير، ويا حبذا لو شاع فيها نوع من الحرارة التي يضيء عليها قدر من الخيال للربط والتأليف بين أجزاء الحقائق دون العبث بجوهرها^(٢).

(١) محيي الدين محمد بن يعقوب الفيروزآبادي الشيرازي (١٩٧٨م): القاموس المحيط. الجزء الثاني،

القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ٥٣.

(٢) شوقي محمد المعاملي (١٩٨٩م): السيرة الذاتية في التراث. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ص ١١.

وللترجمة أو للسيرة نوعان رئيسان هما: ترجمة ذاتية Autobiography، و ترجمة غيرية Biography، أما الأولى فتُعني بكتاب السيرة ذاته في علاقاته العامة والخاصة، مع رسم صورة للحياة التي يعيشها، ومواطن الصراع التي عاناها، وكيف تغلب عليها، أما النوع الثاني فيقوم الكاتب بسرد قصة عن شخصية مرموقة، يبرز تصرفاتها وأفعالها، ويحاول تلمس المؤثرات التي أثرت في تكوين تلك الشخصية، ولقد رأينا نماذج ثرة من النوع الثاني مثل: عبقریات العقاد، محمد صلي الله عليه وسلم لمحمد حسين هيكل، وغيرهما الكثير مما تناول حيوات العظماء (أنبياء، شعراء، كتاب، زعماء، علماء، نقاد). ولعل أقدم مثال للسيرة الذاتية في الأدب تلك الكلمات التي كان ينقشها القدماء على قبورهم، فيعرفون بأنفسهم، وقد يذكر بعض أعمالهم، واشتهر المصريون في عصور الفراعنة بكثرة ما نقشوا على قبورهم وأهراماتهم وفي معابدهم وهياكلهم من تواريخهم وأفعالهم، وكانت تسري هذه الروح في الأمم القديمة من حولهم، وقد سجل يوليوس قيصر في كتابه التعليقات حروبه في بلاد الغال، والحرب الأهلية بينه وبين بومبي، وعرض عرضاً بارعاً الدسائس والمؤامرات التي كان ينسج خيوطها من حوله من الأصدقاء والأعداء على السواء^(١).

ويتداخل مصطلح السيرة مع غيره من المصطلحات، لعل منها مصطلح التراجم، والمذكرات، والاعترافات، لذا فقد فرق محمد البارودي^(٢) بين السيرة وكتابة المذكرات أو اليوميات بقوله: ولقد سعى منظرو الأدب إلى رسم هذه الحدود الفاصلة بين السيرة الذاتية والأجناس السردية القريبة منها ولعلّ أوشج هذه الأجناس قربي ما يعرف بالمذكرات فكثيراً ما استعمل هذا المصطلح بمعنى السيرة الذاتية وكثيراً ما وشّحت كتب السيرة الذاتية بعبارة "مذكرات" وبها تعقد مع المتلقي ميثاق قراءة ولكنه ميثاق زائف ؛ لأنّ الحدّ

(١) شوقي ضيف (١٩٨٧م): الترجمة الشخصية. الطبعة الرابعة، القاهرة: دار المعارف، ص ٧.

(٢) محمد البارودي (٢٠٠٥م): عندما تتكلم الذات: السيرة الذاتية في الأدب العربي الحديث. دمشق: اتحاد

الكتاب العرب، ص ص ١١ - ١٢.

الفاصل بين السيرة الذاتية والمذكرات قائم، فالسيرة الذاتية، على خلاف المذكرات تروي أحداثاً شخصية وتناهي عن سرد الأحداث العامة في حين تركّز المذكرات عادة على تدوين الأحداث دون التعليق على الحياة الشخصية لكاتب المذكرات.

ويتخذ التعامل مع الزمن المروي معياراً للفصل بين السيرة الذاتية واليوميات. فالسيرة الذاتية وهي أعرق من اليوميات الخاصة ترتبط أحياناً كثيرة بفترة محدودة من حياة الكاتب في حين تتصل اليوميات الخاصة بالماضي القريب، ولئن سلك الجنس أنجاءً زمنياً واحداً ينطلقان من الحاضر إلى الماضي ومن لحظة الكتابة إلى لحظة التجربة، فإن المساحة الزمنية التي تفصل بين زمن الكتابة وزمن التجربة تكون في السيرة الذاتية أوسع منها في اليوميات، كما يعدّ التعامل مع المرجع وجهاً من وجوه الاختلاف بين الجنس الأدبيين، فالإحالة المرجعية في اليوميات تمتاز بالدقة نظراً لقرب لحظة التدوين من لحظة التجربة في حين تتعرض الإحالة المرجعية في السيرة الذاتية إلى ضرب من التشويش والاضطراب فلا سلاح لكاتب السيرة الذاتية سوى ذاكرته والذاكرة معرضة لأفة النسيان وهو "غريال لا يمر من ثقبه إلا ما هو جوهري" على حدّ عبارة جوليان جرين (Julien Green).

(أ) مفهوم السيرة:

يعرفها عبد العزيز شرف^(١) بأنها ذلك النوع الأدبي الذي يتناول بالتعريف حياة إنسان ما، تعريفاً يقصر أو يطول، فإن جانباً كبيراً من جوانب الحياة في هذه السيرة يقوم على التفكير والتأمل من جهة، والسلوك والعمل من جهة أخرى، ولكنها إلى جانب هذا وذاك فن أدبي جوهره التواصل اللغوي.

(١) عبد العزيز شرف (١٩٩٢م): أدب السيرة الذاتية. القاهرة: الشركة المصرية العالمية للنشر لونغمان، ص ٢.

وعرفها يحيى عبد الدايم^(١) بأنها جنس أدبي لها بناء مرسوم واضح، يستطيع كاتبها من خلاله أن يرتب الأحداث والمواقف والشخصيات التي مرّت به، ويصوغها صياغة أدبية محكمة بعد أن ينحني جانباً كثيراً من التفصيلات والدقائق التي استعادتها ذاكرته، وأفادها من رجوعه إلى ما قد يكون لديه من يوميات ووسائل ومدونات تعينه على تمثيل الحقيقة الماضية.

فالسيرة فن أدبي يجمع بين القصة والتاريخ، ويتناول شخصية من الشخصيات البارزة لجلاء جوانبها والكشف عن عناصر العظمة فيها، ويتمّ في السيرة تحليل تام لعناصر الشخصية المترجم لها (الجسمية، الانفعالية، الاجتماعية) بغية إبراز القيم الإنسانية في هذه الشخصية، أو جلاء جوانب النبوغ الذي تتسم به.

وقد أكد التعريف السابق عز الدين إسماعيل^(٢) حيث عرف السيرة بأنها ترجمة حياة، وأنها عملية فنية تجمع بين عمل المؤرخ من جهة ارتباطها بسيرة إنسان عاش في بيئة بعينها وزمن بعينه، وبين عمل المصور الفنان الذي يتخصص في رسم الصور النصفية للأشخاص (البورتريت) Portrait، ويتمثل عمل كاتب الترجمة في جمع المصادر والحقائق وكل الوثائق المتصلة بالشخص الذي يترجم له، ثم تركيب صورة لحياة هذا الشخص بطريقة تجعل منها - إلى جانب ذلك - عملاً أدبياً بكل ما للعمل الأدبي من مقومات.

ويعرفها سيد قطب^(٣) بأنها فن حديث من فنون الأدب انفصل عن علم التاريخ، ودخل عالم الأدب من باب الطاقة التي يبثها الأديب في موضوعه، والقيم الفنية التي

(١) يحيى إبراهيم عبد الدايم (د.ت): الترجمة الذاتية في الأدب العربي الحديث. بيروت: دار النهضة العربية، ص ٤.

(٢) عز الدين إسماعيل (١٩٨٣م) : مرجع سابق، ص ١٦٦.

(٣) سيد قطب (١٩٩٠م) : مرجع سابق. ص ص ٩٠ - ٩١.

يضمنها تعبيره، وليست الشخصية الإنسانية وحدها هي التي تتناولها الترجمة على هذا الأساس فالمدن وربما الممالك تمكن الترجمة لها على هذا النحو، فتصور كائنات حية تنمو نمواً عضوياً، وتشب وتهرم وتشيع، ويقع لها من الحوادث ما يقع للأحياء، وتتعاطف مع الكون والحياة كما يتعاطف الأحياء.

والواقع أن السيرة ليست مجرد استعادة الماضي، كما جري فحسب؛ لأن ذلك لن يقود إلا عن عالم انقضى إلى الأبد، بل محاولة البحث عن الذات من خلال تاريخها، وربما كان الجانب المهم في السيرة هو الانسجام المنطقي والعقلانية كما يقول كوسدورف، ولذلك فالسرد فيها هو الوعي، وبما أن وعي السارد هو الذي يقود السرد، فإن الوعي هو الذي يوجه الحياة، وقد عزز كوسدورف هذا الرأي بقوله: لا يستطيع الكتابة عن الذات بدون حد أدنى من التقدير الذي نوليه لأنفسنا، والذي يجعل منا شخصية مركزاً للعالم^(١).

وربما كان فليب لوجون من أكثر المؤلفين تحريماً للدقة في صياغة تعريفه للسيرة الذاتية، فهو عندما عرفها بقوله: حكي استعادي نشري، يقوم به شخص واقعي عن وجوده الخاص، وذلك عندما يركز على حياته الفردية وعلى تاريخ شخصيته بصفة خاصة بين شكل الكلام، وهو سرد لحياة صاحب السيرة، كما بين موضوع السيرة، وهو حياة الكاتب بصفة خاصة، كذلك بين وجوب التطابق بين المؤلف والراوي والشخصية الرئيسة في السيرة^(٢).

ولقد وضع لوجون حدوداً أربعة لجنس السيرة وهي^(٣):

(١) عبد القادر الشاوي (٢٠٠٠م): الكتابة والوجود: السيرة الذاتية في المغرب. الدار البيضاء: دار إفريقيا الشرق، ص ١٣.

(٢) تهادي عبد الفتاح شاكر (٢٠٠٢م): السيرة الذاتية في الأدب العربي: فدوى طوقان، جبرا إبراهيم جبرا، وإحسان عباس نموذج. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ص ١٤ - ١٥.

(٣) محمد البارودي (٢٠٠٥م): مرجع سابق. ص ١٣.

- (١) شكل اللغة فالسيرة الذاتية هي قصة نثرية.
 - (٢) الموضوع المطروق: وهي تروي حياة فردية وتاريخ شخصية معينة.
 - (٣) موقع المؤلف إذ لا بدّ من التّطابق بين المؤلف والسارد.
 - (٤) تطوّر الحكي باعتباره حكيًا استعاديًا ضرورة.
- من خلال العرض السابق يتضح أن للسيرة مجموعة من الخصائص منها:
- أنها فن أدبي يكتب نثرًا.
 - أنها فن يعتمد على ذكر أحداث ماضية أو ذكريات واستدعائها في سياقات ذات معنى.
 - أن السيرة الذاتية عادة ما تركز على شخصية محورية أو رئيسة، وعادة ما تكون هذه الشخصية هي مؤلفها.
 - أن السيرة ترتبط بوشائج وعلاقات بعلم التاريخ، متمثلة في الاتصال بالمصادر، وجمع الحوادث وترتيبها، نقدّها (داخليًا وخارجيًا)، ثم إعادة تركيبها في شكل قصصي.
 - تستند على المقومات الأدبية العامة وهي: المقومات الشعورية (العاطفة، والخيال، والصور البلاغية)، والمقومات اللغوية وتشمل (فصاحة الكلمات، والجمل، والعبارات، مع جمال الأسلوب).
 - أنها سرد لوقائع وأحداث مرت بحياة شخص يترجم له كاتب السيرة، أو بحياة مدن وممالك ضجت بالحياة أو بالأحداث.
 - تعتمد كاتبة السيرة (الذاتية أو الغيرية) على جودة الوصف ودقته.
 - تستند عند كتابتها على مقومات العمل الفني الإبداعي مثل: طلاقة الأفكار أو الحوادث، الإثراء بالتفاصيل، مرونة الحوادث المعروضة وأصالتها، مع حسن سبكها وتأليفها بما يخدم هدف الكاتب.

(ب) أهمية كتابة السير:

- تبرز أهمية تدريب الطلاب على كتابة السير في الآتي:
- تدريب الطلاب على حسن الوصف للشخصية المترجم عنها، مع دقة هذا الوصف.
- تعود الطلاب على الاتصال بالمراجع والمصادر التي تناولت هذه الشخصية.
- تتيح عن طريق الترجمة لشخص أو أماكن الاستفادة من إسهامات هذه الشخصية أو هذا المكان، بحيث يكون قدوة للطلاب في وقت عز وجود هذه القدوة.
- مجال كتابي جيد يوظف كبديل لكتابة القصة بأنواعها (الأقصوصة، والقصة القصيرة، والرواية) لمن لا يجيدون كتابتها.
- تنمي قدرات الطلاب العقلية ولا سيما القدرة على التصور الذهني Mental Imagery عن طريق الربط بين الأحداث والتوليف بينها.
- تدريب الطلاب على نقد الروايات والتمييز بين الصحيح والزائف منها.
- مجال جيد لاكتشاف الطلاب الموهوبين في كتابة السير.

(ج) مبررات كتابة السير:

- لكتابة السير مجموعة من المبررات أوردها يحيى عبد الدايم^(١) كما يلي:
- التبريرية.
- الرغبة في اتخاذ موقف ذاتي من الحياة.
- التخفف من ثورة أو انفعال.
- تصوير الحياة المثالية.
- تصوير الحياة الفكرية.
- الرغبة في استرجاع الذكريات.

(١) يحيى إبراهيم عبد الدايم (د. ت): مرجع سابق . ص ٣٣ - ٣٥ .

أما تهاني شاکر^(١) فتري أن دوافع كتابة السيرة يبدو في الأسباب الآتية:

- **الرغبة الفطرية بالخلود:** وهذه الرغبة تشتد عندما يشعر الإنسان بالتفرد والتميز، ففي هذه الحالة يقوى إحساسه بأنه إنسان يستحق البقاء، وكذلك تشتد رغبته بالخلود إذا شعر بدنو أجله، وقد يتولد ذلك لأسباب مبهمه أو لإصابته بمرض مثلاً.

- **الاستجابة للدوافع الخارجية:** وهذه الدوافع تتمثل في الرغبة في تعليم الآخرين وتوجيههم، وذلك يحدث عندما يرى كاتب السيرة أن حياته تصلح لأن تكون عبرة للآخرين، وتتمثل أيضاً بالرغبة في الدفاع عن النفس، وذلك حين تتوجه أصابع الاتهام إليه بسبب أفعال ينسب إليه عملها.

وجملة الأسباب السابقة مجتمعة يمكن أن تكون دوافع أساسية لكتابة السيرة فقد تكتب السيرة استجابة لرغبة قوية لدى كاتبها في البقاء أو الاستمرار، أو لتقديم نموذج وقدوة، جاهد وكافح حتى وصل إلى تلك المكانة السامقة، وربما تكتب السيرة ليعبر الكاتب عن رؤيته للحياة والكون، أو لنقد المجتمع وما به من أحوال وإظهار مثالبه، مع تقديم الحلول للنهوض بهذا المجتمع، وجملة الأسباب السابقة تتطلب من كاتب السيرة أن يكون واقعاً تحت ضغط شديد أو دافع ملح يضطره للإمسك بالقلم؛ ليخرج ما في عقله من ذكريات، ويقدم لنا رؤيته عن الحياة والكون.

(د) مقومات كتابة السير:

وتتشترك السيرة باعتبارها فناً من الفنون الأدبية مع فني القصة والرواية في المقومات البنائية والقصصية لكل منهما، فلا بد أن تتوافر في القصة ما يلي:

- الأحداث.

- الشخوص.

(١) تهاني عبد الفتاح شاکر (٢٠٠٢م) : مرجع سابق . ص ص ٢٥ - ٢٦ .

- الزمان.
- المكان.
- الصراع.
- اعتماد فنية من فنيات السرد.
- استخدام لغة فنية معبرة.
- الاستعانة بالصور والمحسنات.
- دقة الوصف.

ولكن في ضوء هذا الإطار العام لمثل هذه المقومات لابد من تمييز هذا الفن عن فن القصة، وهذا التمييز إنما يرجع إلى أمرين هما:

- **الأمر الأول:** نوع السيرة (سيرة ذاتية، أو سيرة غيرية).
- **والأمر الثاني:** شكل السيرة (يومييات، مذكرات، رسم ذاتي، اعترافات، شكل روائي) فكل شكل من الأشكال سألقة الذكر له مهاراته النوعية التي تفترق عن النوع الآخر، وإن كان هذا الافتراق لا يخرجها عن كونها فناً أدبياً هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى أنها في الأعم الأغلب تكتب في شكل قصصي حكاوي.

(هـ) مهارات كتابة السيرة:

للسيرة نوعان رئيسان هما: السيرة الذاتية، والسيرة الغيرية ولكل منهما مهاراته

الخاصة كما يلي:

أولاً: مهارات مشتركة بين نوعي السيرة:

- اختيار العنوان المعبر عن موضوع السيرة وكتابته.
- انتقاء بعض الأحداث وترك البعض الآخر.
- ترتيب هذه أحداث السيرة بما يخدم الهدف منها.
- إبراز طبيعة الشخص الواردة في السيرة.
- دقة الوصف وإحاطته.

- انتقاء الكلمات والجمل المعبرة.
- الالتزام بالوحدة العضوية لموضوع السيرة.
- التزام الكاتب بالصدق الفني دون الصدق التاريخي.
- تحديد زمان ومكان الأحداث الواردة في السيرة.
- وضوح الصراع في السيرة.
- توظيف الخيال بشكل مناسب.
- الاعتماد على الصور البلاغية المعبرة.
- إبراز الأزمات أو المواقف الصعبة التي مرَّ بها الكاتب.

ثانياً: مهارات خاصة بالسيرة الذاتية:

- ذكر بعض الأحداث الخاصة بكاتب السيرة.
- البوح ببعض الأسرار الشخصية.
- بروز عاطفة الكاتب وانفعالاته تجاه الناس والأشياء.
- وضوح التجربة الشخصية عند كتابة السيرة (حضور الذات بقوة عند كتابة السيرة).
- وضوح الدافع لكتابة السيرة الذاتية.
- تجنب المباشرة في عرض أحداث السيرة.

ثالثاً: مهارات خاصة بالسيرة الغيرية:

- ذكر الشواهد والأدلة والبراهين.
- الاقتباس الجيد، مع حسن توظيفه في الموضع اللائق.
- ذكر الراويات بسندها.
- نقد هذه الراويات والتمييز بين الصحيح والزائف منها.
- وعي الكاتب بالأحداث التاريخية الواردة في السيرة.
- الالتزام بالخط التاريخي للأحداث (كلما أمكن ذلك).

الموضوعية وعدم التحيز لطرف على حساب الآخر.

إبداء الرأي وترجيح دليل على آخر.

ولزيد من الاستفادة سيورد المؤلفان نموذجين للسيرة: أحدهما ذاتي، والآخر غيري

كما يلي:

الأول: نموذج السيرة الذاتية (السيرة الذاتية للأستاذ الدكتور شوقي ضيف -

رحمه الله - بعنوان معي^(١) :

في قرية بجوار دمياط كان يربض مستنقع واسع يشغل أكثر من مائتي فدان مليء بالأسماك ونبات البردي، وبأزهار النيلوفر (اللوّس) قائمة على سيقانها ليل نهار كأنما تنتظر موعداً مضروباً، مظلة برءوسها وأعناقها فوق مياه غارقة فيها كأنها دموعها، ويسمّيها أهل القرية والريف المصري باسم البشنين، وأوراقها تتضام ليلاً للنوم في شكل كأس زمردني، وتفتتح الأوراق في الصباح مع نسيمات السّحر وأندائه المتألّئة، عن شعل ملتبهة متعددة الألوان بين لازوردي وأرجواني وكهرماني، وعند السيقان تستلقي أوراق عريضة مستديرة تتوسد المياه حول قامات البشنين الهيفاء، كأنما تدعوها لتكتب عليها بمداد من حولها - لاينفد - ما تشاء.

وفي الجانب المقابل تقع بحيرة المنزلة بصياديها وشباكهم، وبمياها الفضية البراقة وكأن سماء من البلور الناصع تمتد على سطحها المشرق الهادئ الساطع، والمراكب الشراعية تتهاذى فيها مقبلة مدبرة، متمائلة مع الريح تمايل الأغصان بأشعرتها البيضاء، المتفاوتة الأحجام، وكأنما هي طيور سابحة بجناح واحد فريد، وتبتعد فتخالها حسانات منثورة على خدود البحيرة اللامعة البراقة، وتجنح إلى المغيب فتخالها أهلة تغرب في الأفق السحيق.

(١) شوقي ضيف (١٩٨٥م) : معي . سلسلة اقرأ ، العدد ٤٦٦ ، القاهرة : دار المعارف ، ص ٧ وما بعدها .

في هذه البيئة ولأسرة من أسر السكان في واجهة القرية ولد طفل لأبوين فرحاً به، لا لأنهما لم يرزقا ولداً ذكراً قبل ذلك، بل لقد رزقا ولدين قبله، غير أن الموت اختطفهما سريعاً، ولعل ذلك ما جعل أمه تبالغ في رعايتها له، وعطفها عليه عطفاً لم يبرح ذاكرته يوماً، وكانت بارة بزوجها الشيخ العالم، فهي دائماً تعزه وتجله، لا لأنه كان ابن خالتها فحسب، بل أيضاً لأنه كان دم الخلق لا يصدر في شيء إلا حسب مشيئتها، إذ استقر في نفسه أنها حسيصة بعيدة النظر، وحقاً كانت كذلك، وكان قلبها ينطوي على رحمة بالغة للضعيفات والضعفاء من حولها، رحمة ترافقها إرادة حازمة صلبة، وشيئاً من إرادتها المصممة ورثه الطفل فيما ورثه عنها من الشيم والأخلاق.

وأحست في أوائل رضاعتها لطفلها أنه لا يجد عندها غذاء الكافي، وكان ممن يترددن عليها من نساء القرية المتواضعات أم لطفلة ثكلت زوجها حديثاً تاركاً لها ابنتها في مهدها، فسألته هل تجد عندها ما يكفيها من الغذاء، وأجابته على الفور: إنه يزيد عن حاجتها، وليتك تعطيني طفلك فإني أضيق بما يبقى من ابنتي، وناولته لها، فضمته إلى صدرها، وظلت تختلف كل يوم لتشارك في رضاعته، وبذلك ضم الطفل إلى أمه أمماً ثانية مرضعة، وكانت له أخت تكبره فضم إليها بالرضاع أختاً ثانية.

من خلال ما سبق يتضح سمات السيرة الذاتية مثل:

- دقة الوصف وبراعته.
- الاعتماد على الصور البلاغية والخيال.
- حسن انتقاء الألفاظ.
- اعتماد السرد على ضمير الغائب (هو).
- إغشاء بعض الأسرار مثل: إطاعة والده لوالدته حيث إنه لا يصدر في شيء إلا حسب مشيئتها، إذ استقر في نفسه أنها حسيصة بعيدة النظر، وحقاً كانت كذلك، ومثل المشاركة في إرضاع أم له بجانب أمه.
- بروز عاطفة الكاتب في كل ما سبق.

● التسلسل والترابط في عرض أحداث السيرة.

النموذج الثاني: السيرة الغيرية (عبقريّة عمر لعباس محمود العقاد^(١)):

لم أر عبقرياً يفري فريه، كلمة قالها النبي عليه السلام في عمر رضي الله عنه، وهي كلمة لا يقولها إلا عظيم عظماء، خلق لسياسة الأمم وقيادة الرجال.

فمن علامات العظمة التي حيي موات الأمم أن تختص بقدرتين لا تعهدان في غيرها، أولاهما: أن تبتعث كوامن الحياة، ودوافع العمل في الأمة بأسرها وفي رجالها الصالحين لخدمتها، والأخرى أن تنفذ ببصيرتها إلى أعماق النفوس، فتعرف بالبديهة الصائبة والوحي الصادق فيم تكون عظمة العظيم، ولأي موقف يصلح، وبأي الأعمال يضطلع، ومت يحين أوانه وتجب ندبته، ومتى ينبغي التريث في أمره إلى حين.

كلتا القدرتين كان لهما الحظ الوافر في سيرة عمر بن الخطاب، فأين - لولا الدعوة المحمدية التي بعثت كوامن العظمة في أمة العرب - كنا نسمع بابن الخطاب؟ وأي موضع له كان من مواضع هذا التاريخ العالمي الذي يزخر بكبار الأسماء؟

إنه الآن اسم مقترن بدولة الإسلام ودولة الفرس ودولة الروم، وكل دولة لها نصيب في التاريخ، فأين كنا نسمة باسم عمر لولا البعثة المحمدية؟

لقد كان ولا ريب خليفاً أن يستوي على مكان الزعامة بين بني عبد إله الأقربين أو بين قريش قبليته الكبرى، ثم ينتهي شأنه هناك كما انتهى شأن زعماء آخرين لم نسمع لهم بخبر؛ لأنهم عظموا أو لم يعظموا، يعطون البيئة كفاء ما تطلب من جهد ودراية، وهي تطلب منهم ما يذكرون به في بيئتهم، ولكنها لا تطلب منهم ما يذكرون به في أقطار العالم البعيد.

(١) عباس محمود العقاد (٢٠٠٣م): عبقرية عمر. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص ١١، وما بعدها.

وقد كان عمر قوي النفس بالغاً في القوة النفسية، ولكنه على قوته البالغة لم يكن من أصحاب الطمع والاقترحام، ولم يكن ممن يندفعون إلى الغلبة والتوسع في الجاه والسلطان بغير دافع يحفزهم إليه وهو كاره؛ لأنه كان مفطوراً على العدل وإعطاء الحقوق والتزام الحرمات ما التزمها الناس من حوله، وكان من الجائز أن يهيجه خطر على قبيلته أو على الحجاز ومحارمه المقدسة في الجاهلية فينبغي لدفعه ويبلغ في ذلك بلاء يتسامع به العرب في جيله وبعد جيله، ولكنه لا يعدو ذلك النطاق ولا هو يبالي أن يمعن في بلائه حتى يعدوه.

من خلال العرض السابق يلاحظ الآتي:

- اعتماد الكاتب على ذكر الأدلة والشواهد مثل: لم أر عبقرياً يضري فريه.
- موضوعية الكاتب.
- وقوف ذات الكاتب خارج نطاق الموضوع.
- الاعتماد على ضمير الغائب عند سرد الأحداث.
- إصدار آراء وأحكام حيال الشخصية موضع السيرة والبيئة المحيطة بها.
- الاقتباس الجيد لقول الرسول وحسن توظيفه بما يخدم غرض الكاتب.

ويمكن للكاتب المبتدئ في السيرة الاعتماد على بطاقة تقدير الأداء الكتابي الواردة في فن القصة القصيرة، مضافاً عليها المهارات النوعية لفن السيرة، على اعتبار أن هذه المهارات هي الميزة لهذا الفن.

(٤) المسرحية النثرية^(٥)؛

المسرح تمثيل صوري لحدث تاريخي أو خيالي، التقطه الشاعر أو الكاتب من الحياة الإنسانية، وفيه تنمحي شخصيته ومعه تشاهد، وتمضي الأحداث أمامنا، وتتمرُّ

(٥) يقتصر هذا الجزء على الكتابة المسرحية فقط دون العناية بإجراءات العرض والتمثيل المسرحي؛ لأن لكل عنصر أهله والمتخصصين فيه .

الشخصيات على مرأى من أعيننا، فنراهم حين يعملون أو يتكلمون، وذلك على النقيض من الأنواع الأخرى، حيث يدس الشاعر نفسه بيننا وبين الحقيقة، حين يقص أو يصف، وهذا التمثيل مجرد تصوير أو تقليد^(١).

ولعل الأصول الأولى لهذا الفن قد ولدت في مصر القديمة، بين وهج العبادة وطقوس المعبد، حيث كان رجال الدين يمثلون قصة إيزيس وأوزوريس وابنهما حورس، وإله الظلام ست عدوهم، وكان التمثيل يدوم ثلاثة أيام، وينتقل من مكان إلى مكان، وقد رأى هيرودوت المؤرخ اليوناني شيئاً منه حين زار مصر في القرن الخامس قبل الميلاد، ومن سوء الحظ فإن شيئاً من تقاليد المسرح المصري القديم لم يصلنا حتى نتعرف عليه، ونتابع تطوره؛ لأن أحوال مصر الثقافية والحضارية تدهورت تحت الاستعمار الروماني^(٢).

أما في الأدب اليوناني فقد نبع هذا الفن من وجود فني: المأساة والملهاة، ولقد كانت دراسة أرسطو للمسرحية اليونانية وبخاصة المأساة – وهي التي وصلت دراسته فيها كاملة إلينا – ذات أثر كبير في سمو النظرة إلى المسرحية وفي النهضة بها، لا في الأدب اليوناني فحسب، بل وفي تأثير المسرحية اليونانية كذلك، بما لها من مميزات فنية في الآداب العالمية بعده، ولم يكن اللاتينيون يعنون بالمسرح قبل معرفة الأدب اليوناني، وقد ظل المسرح لديهم محاكاة للمسرح اليوناني في النواحي الفنية جميعها^(٣).

ولقد عرف العرب والشعوب الإسلامية عامة أشكالاً مختلفة من المسرح ومن النشاط المسرحي لقرون طويلة قبل منتصف القرن التاسع عشر الميلادي، وبالمروء على

(١) الطاهر أحمد مكي (١٩٨٧م): *الأدب المقارن: أصوله تطوره مناهجه*. القاهرة: دار المعارف، ص ٤٧١.

(٢) الطاهر أحمد مكي (١٩٨٧م): *الأدب المقارن: أصوله تطوره مناهجه*. المرجع السابق، ص ٤٧٣ - ٤٧٤.

(٣) محمد غنيمي هلال (١٩٧٧م): *الأدب المقارن*. القاهرة: مكتبة نهضة مصر للطبع والنشر والتوزيع، ص

العادات الاجتماعية والدينية التي عرفها العرب في شبه الجزيرة العربية قبل الإسلام، والتي لم تتطور إلى فن مسرحي، كما حدث في أجزاء أخرى من العالم، تظهر إشارات واضحة على أن المسلمين أيام الخلافة العباسية قد عرفوا شكلاً واحداً على الأقل من الأشكال المسرحية المعترف بها وهو: مسرح "خيال الظل" الذي كان معروفاً في ذلك العصر وكان يعتمد على الهزل والسخرية والإضحاك.

وقد كان الخليفة "المتوكل" أول من أدخل الألعاب والمسليات والموسيقى والرقص إلى البلاط، ومن ثم أصبحت قصور الخلفاء مكاناً للتجمع والتبادل الثقافي مع البلدان الأجنبية، وكانت البدايات الأولى في صورة ممثلين يأتون من الشرقيين الأدنى والأقصى ليقدموا تمثيلياتهم في قصور الخلفاء، هذا الجانب يخص صفوة القوم في تلك الحقبة من الزمن، أما فيما يخص العامة من الناس فكانوا يجدون تسليتهم المحببة عند قصاصين منتشرين في طرق بغداد، يقصون عليهم نوادر الأخبار وغرائبها، وكان هناك كثير من المضحكين الذين تفننوا في طرق الهزل، يخلطونه بتقليد لهجات النازلين ببغداد من الأعراب والخراسانيين والزنج والفرس والهنود والروم، أو يحاكون العميان. وقد يحاكون الحمير، ومن أشهر هؤلاء في عصر المعتضد: "ابن المغازلي".

ثم عرف العرب أيام العباسيين فن "خيال الظل" وهو فن مسرحي لا شك فيه. وقد كان أرقى ما كان يعرض على العامة والخاصة من فنون إلى جوار أنه مسرح في الشكل والمضمون معاً، لا يفصله عن المسرح المعروف إلا أن التمثيل فيه كان يجري بالوساطة عن طريق الصور يحركها اللاعبون ويتكلمون، ويقفون، ويرقصون ويحاورون ويتعاركون ويتصالحون نيابة عنها جميعاً.

ومما يدعم هذا الرأي قول علي الراعي:^(١) أما في أدبنا العربي فقد عرف أشكالاً مختلفة من المسرح، ومن النشاط المسرحي لقرون طويلة قبل منتصف القرن التاسع عشر،

(١) علي الراعي (١٩٩٩م): المسرح في الوطن العربي، الطبعة الثانية، مجلة عالم المعرفة، العدد ٢٤٨، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ص ٣٣.

وإذا مررنا على الطقوس الاجتماعية والدينية التي عرفها العرب في شبه الجزيرة العربية قبل الإسلام، والتي لم تتطور إلى فن مسرحي كما حدث في أجزاء أخرى من الأرض، فسنجد ثمة إشارات واضحة على أن المسلمين أيام الخلافة العباسية قد عرفوا شكلاً واحداً على الأقل من الأشكال المسرحية المعترف بها، وهو مسرح خيال الظل.

أما في الأدب الحديث ولاسيما في مصر فقد بدأت النهضة العلمية حربية؛ لأن البلاد لم تكن في حاجة الآداب حاجتها إلى العلوم والجيش، وقد سخر كل شيء في مصر إبان عهد محمد علي لخدمة الجيش من بعثات طبية وهندسية وصناعية، ومع كل فقد كان لتلك النهضة أثر عظيم فيما بعد؛ لأن الشباب الذي تعلم في أوروبا في مستهل النهضة العلمية قاد الحركة الفكرية في مصر فيما بعد، وفي طليعته رفاعة الطهطاوي، ومحمد علي البقلي، وعلي مبارك.

ومن الطبيعي ألا يكون للمسرح أي نصيب في بدء النهضة كبقية الآداب، وفي الحق لم تبدأ العناية بالمسرح إلا في عصر إسماعيل، وكان مغرمًا بتقليد الحياة الأوروبية، فافتتح مسرح الكوميدي عام ١٨٦٩م ميلادية، لأول عهده بالحكم حين احتفل بافتتاح قناة السويس^(١).

(أ) مفهوم المسرحية:

المسرحية إنشاء أدبي في شكل درامي مقصود به أن يعرض على خشبة المسرح بواسطة ممثلين يؤدون أدوار الشخصيات ويدور بينهم حوار، ويقومون بأفعال ابتكرها مؤلف.

وعرفها عدنان بن ذريل^(٢) بأنها لغة: كلمة يحكي اشتقاقها عن نسبتها إلى المسرح، وهو المنصة التي يقدم عليها هذا النوع السردى من التأليف الأدبي، واصطلاحاً: هي نوع أدبي أساسه تمثيل طائفة من الناس لحادثة إنسانية يحاكون أدوارها استناداً إلى

(١) عمر الدسوقي (د، ت): المسرحية نشأتها وتاريخها وأصولها. القاهرة: دار الفكر العربي، ص ١٥.

(٢) عدنان بن ذريل (١٩٩٦م): فن كتابة المسرحية. دمشق: اتحاد الكتاب العرب، ص ٥٥.

حركتهم على المسرح، وأيضاً إلى حواراتهم فيما بينهم فيها، فالحادثة إنسانية هي متحققة كلها أو بعضها، ويجوز أن يكون جزء منها متخيلاً، أو ممكن الوقوع، وغاية هذا النوع الأدبي هي المتعة الفنية، أو الانتقاد أو العظة أو التثقيف، فالمسرحية: فن أدبي يصور أحداثاً حقيقية ومتخيلة، يؤديها الممثلون بالحوار والحركة.

وعرفها محمد أحمد العزب^(١) بأنها مجموعة الأفعال المترابطة التي يستدعي بعضها بعضاً، وتتخلق تخلقاً عضوياً يفضي إلى نهاية ما، وتتجسد هذه الأفعال في شخوص يتحركون على المسرح ويطورون الحديث من خلال الحوار المتبادل، وليس من خلال السرد الخارجي، وتتطلب المسرحية عقدة أو مجموعة من العقد يأخذ بعضها برقاب بعض حتى تصل إلى ذروة التأزم، ثم الانفراج، وقد نشأت المسرحية في اليونان دينية، حيث كانوا يتغنون في أعياد آلهتهم بألوان من الشعر الغنائي على هيئة كورس من الرجال يتوجهون بها إلى (ديونيوس) إله الخصب والنماء والمرح.

ويشير عادل النادي^(٢) بأن التأليف المسرحي لون من ألوان النشاط الفني، هو نوع أدبي يتحقق فيه ما يتحقق في سائر الأنواع الأدبية من ارتباط بالحقيقة، والمشكلة، هي تحديد الوسيلة إلى يتناول بها المؤلف المسرحي الحقيقة، وكيف يعرضها، ثم طريقة فهمه لها.

من خلال العرض السابق لمفهوم المسرحية فإننا نستخلص ما يلي:

- أن المسرحية قد تكتب شعراً أو نثراً.
- أنها تقوم على الحوار بصورة أكبر من السرد.
- أن الحركة عنصر رئيس من عناصرها.

(١) محمد أحمد العزب (١٩٨٠م): عن اللغة والأدب والنقد رؤية تاريخية ورؤية فنية. القاهرة: دار المعارف، ص ١٨٧.

(٢) عادل النادي (١٩٨٧م): مدخل إلى فن كتابة الدراما. تونس: مؤسسة عبد الكريم بن عبد الله للنشر والتوزيع، ص ١٧.

- ترتبط ارتباطاً عضوياً بالمرح.
- التمثيل عنصر أساسي من عناصر المسرحية.
- أنها تشترك مع فن القصة في مقوماتها البنائية والقصصية.

(ب) مقومات كتابة المسرحية:

تستند كتابة المسرحية على عدد من المقومات لعل من أهمها ما يلي:

(١) الفكرة:

لابد لكل مسرحية من فكرة تقوم عليها وتنظمها من أولها إلى آخرها وينبغي أن تكون فكرة رئيسة واحدة، لا تتداخل فيها أفكار أخرى؛ كي لا يتشتت الجمهور، تمد الكاتب فكرة المسرحية عادة من الحياة الواقعية، أو من التاريخ، وإذا استمدتها من التاريخ فينبغي أن يكون فيها ما يخدم الواقع، أو المستقبل، ويضيف إليها من خياله ما يجعلها قطعة من الحياة، والمسرحية . كالقصة . قادرة على حمل الأفكار العقيدية والاجتماعية والسياسية، وتزيينها للناس.

والفكرة هذه يسميها لاجوس أجري^(١) اسم المقدمة الصغيرة، إذ يقول: إن لكل شيء فكرة أو مقدمة صغرى كما يقولون في علم المنطق، ولقد اختار كلمة مقدمة Premise ؛ لأنها تشتمل على جميع العناصر التي تحاول كل هذه الكلمات أن تصور بها معاني الكلمة ؛ ولأنها أقل عرضة لسوء التأويل.

ولقد كان فردنند برونثير يطالب كتاب المسرحيات بأن يبينوا الهدف Goal الذي يرمون إليه من مسرحياتهم، وأن يجعلوا هذا الهدف نقطة البداية، وهذه هي المقدمة المنطقية، وكان جون هوارد لاوسون يقول: إن الفكرة الأساسية في المسرحية هي بداية العمل فيها، وكان يعني بهذه الفكرة الأساسية المقدمة المنطقية.

(١) لاجوس أجري (٢٠٠٠م) : فن كتابة المسرحية . ترجمة دريني خشبة ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص ص ٥٠ - ٥٢ .

بيد أننا نرى أن لاجوس قد خلط بين أمرين هما:

- **الهدف:** أو الغاية بوصفه المقصد الذي يسعى إليه كاتب المسرحية بعد أن يفرغ من كتابتها، ويعد أن يتم عرضها على خشبة المسرح.

- **الفكرة:** بوصفها المضمون أو المحتوى الذي يؤهل القارئ أو المشاهد لفهم هدف الكاتب ومقصده، أي أن الفكرة وسيلة لتحقيق الهدف.

ويمكن لكاتب المسرحية الاستعانة بمجموعة من المصادر للحصول على أفكار

تصلح لكتابة مسرحيته، ومن هذه المصادر ما يلي^(١):

(أ) **الأساطير:** والكاتب هنا يركن إلى الأسطورة ليستقي منها المادة الأساسية لنصّه الدرامي، وتعتبر الأساطير مصدراً من مصادر الكاتب المسرحي؛ لأنها ترتبط بوجود الإنسان البدائي، وما البشر جميعاً إلا امتداد لهذا الإنسان، وإن إنسان العصر الحديث ما هو إلا إنسان بدائي خلف قشرة تعبر عن الحضارة والتقدم، ولكن عندما تصطدم رغائب هذا الإنسان بعقبة ما سرعان ما تتحطم هذه القشرة.

(ب) **التاريخ:** وفيه يرجع الكاتب إلى أحداث تاريخية معينة ليستقي منها ويضيف، ويحذف منها ما يشاء طبقاً لرؤيته الخاصة من أجل الوصول إلى الصدق الفني، ولكنه لا يحذف بمعنى أن يزيّف الحقائق، فالحقائق التاريخية لا بد أن تكون كما هي ثابتة، ولكن له أن يحذف شخصيات، ويضيف شخصيات غير موجودة يضعها في نفس المواقف، وله أن يغير من الدوافع النفسية للشخصيات بغية الوصول للصدق الفني، والشكل الذي يرغبه.

(ج) **حياة الكاتب الخاصة:** الكاتب قبل أي شيء إنسان مثل أي إنسان، يحزن ويفرح، يعيش حياته بما فيها من مأسى وشقاء، ومن سعادة وابتسام، ومن مواقف

(١) عادل النادي (١٩٨٧م) : مرجع سابق ، ص ص ١٩ - ٢٣ .

معينة، والكاتب الذي يستفيد من حياته الخاصة يجعل منها – أو من مواقف فيها – محوراً للعمل الذي يبتدعه.

(د) **تجارب الآخرين:** من الملاحظ أن الآخرين يعيشون حياتهم دون أن ينظروا إليهم بدقة، ويبدو أن الله ترك النظر للكاتب الدرامي، فالكاتب له عين فنية يرى ما لا يراه الآخرون، ويعيشها ويحلل جزئياتها، ويجمع ما لا يستطيع تجميعه الآخرون، وقد يربط الكاتب بين تجارب الآخرين وحياته الخاصة، أو بين تجربة يراها حديثاً تذكره بتجربة شاهدها منذ زمن بعيد، فتثير في نفسه عملاً أدبياً، ومما لا شك فيه أن ثقافة الكاتب الدرامي الخاصة لها أهمية في هذا المصدر، بل وفي كل المصادر.

(هـ) **العقل الباطن:** من المعروف عن مدرسة فرويد في التحليل النفسي بأنهم حاولوا أن يظهروا ما في عقل الإنسان الباطن من رواسب وأشياء تستقر في اللاشعور، ثم نخرج بعد ذلك بسبب أو بآخر، بل زادوا على ذلك بأن كل حركات الإنسان ما هي إلا انعكاس لا شعوري، ولكن لا جدال في أن لا شعور الإنسان يؤثر في فكره وعمله وحركته.

(و) **التخيل:** إن المؤلف الذي يتخيل شيئاً معيناً ليبتدعه لا يتخيله من فراغ، ولكن كل الذي يقوم به هو إعادة تجميع وتشكيل عناصر موجودة في الواقع، وعلي هذا الأساس لا يوجد شيء اسمه الخيال المطلق من الفراغ، وما الخيال في الحقيقة إلا عناصر موجودة، وعقلية الكاتب تعيد تجميعها وتشكيلها في صورة جديدة، وعملية التخيل هذه تدخل في إطار العقل الباطن، والحياة الخاصة للكاتب، وتجارب الآخرين، وما إلى ذلك من عوامل تساعد عقلية المؤلف على تجميع عناصر مختلفة ؛ لتكون في النهاية خلق جديد يطلق عليه خيالي.

(٢) الشخصيات:

وهم الأشخاص الذين تقوم بهم، وعليهم، أحداث المسرحية وينبغي أن يصورهم الكاتب تصويراً دقيقاً، فيذكر صفاتهم الجسمانية "الطول والقصر والسمنة والهزل

والعاهات إن وجدت، وصفاتهم النفسية "المزاج والطباع"، وصفاتهم الاجتماعية الوظيفية، بل وعليه أن يصف أزياءهم وحركاتهم المتميزة "إن وجدت" وقد يذكر تلك الصفات كلها في مقدمة المسرحية، وقد يقتصر على بعضها ويترك للأحداث أن تكشف بقيتها، ويحرص على أن يكون بعضها متناقضاً، أو مخالفاً لشخصيات أخرى، ليدير الصراع بينها، وعلى الكاتب أن يوزع مهماتها فيجعل بعضها محورياً، يقوم بالأعمال الأساسية، ويحرك الأحداث، وهو ما نسميه "البطل" وبعضها الآخر أقل أهمية أو ثانوياً.

وعليه فكل شخصية مسرحية أو روائية ثلاثة مقومات هي ^(١):

(أ) **المقوم أو الكيان الجسمي (الфизиولوجي)، ويضم:**

- الجنس (النوع) ذكر أم أنثى.
- السن.
- الطول والوزن.
- لون الشعر والعينين والجلد.
- الهيئة والوضع.
- المظهر: جميل المنظر، بدين أو نحيل أو ربعة، نظيف، أنيق لطيف، أشعث، شكل الرأس والأطراف.
- العيوب: التشوهات، أنواع الشذوذ، الؤحما، الأمراض.
- الوراثة.

(ب) **المقوم أو الكيان الاجتماعي (السوسيولوجي) ويضم الآتي:**

- الطبقة: العاملة، الحاكمة، الوسطى، من فقراء العامة.
- العمل: نوعه، ساعات العمل، الدخل، ظروف العمل، داخل الاتحاد وخارجه، ميوله نحو المنظمة، لياقته للعمل.

(١) لاجوس أجري (٢٠٠٠م): مرجع سابق، ص ١١٣ - ١١٥ .

- التعليم: مقداره، أنواع المدارس، الدرجات، المواد التي كان متفوقاً فيها، المواد التي كان ضعيفاً فيها، الكفايات، الاستعداد.
- الحياة المنزلية: معيشة الوالدين، المقدرة على اكتساب الرزق، يتيم، هل والداه منفصلان؟ عاداتهما، تطور حالتها العقلية، رذائلها الخلقية، الإهمال.
- الدين.
- الجنس والجنسية.
- المكانة في المجتمع: هل هو ممن لهم الصدارة بين الأصدقاء، وفي الأندية وفي الألعاب؟
- مشاركاته السياسية.
- سلوكاته، هواياته، الكتب والصحف التي يقرأها.
- (ج) المقوم أو الكيان النفسي (السيكولوجي) ويتضمن:
 - الحياة الجنسية، المعايير الأخلاقية.
 - أهدافه الشخصية، أطماعه.
 - مساعيه الفاشلة: أهم ما أخفق فيه.
 - مزاجه وطباعه: حاد الطبع (سريع الغضب)، سلس القياد، متشائم، متفائل.
 - ميوله في الحياة: مستسلم، مكافح، خوار (من أنصار الهزيمة).
 - عقده النفسية: الأفكار المتسلطة عليه، محال سكونه، أوهامه، ألوان هوسه، مخاوفه.
 - هل هو انبساطي؟ هل هو انطوائي؟ أو وسط بين الحالين.
 - قدراته: في اللغات، مواهبه.
 - سجاياه: تفكيره، حكمه على الأشياء، ذوقه، اتزانته وسيطرته على نفسه.

(٣) الصراع:

الصراع عنصر أساس في المسرحية، يقوم بين طرفين متناقضين، يشكل عقدة المسرحية وصورته لشائعة في المسرحيات: صراع بين الخير والشر، ويمثل كلاً منهما شخصيات معينة، ويبدأ طبيعياً بسيطاً، ثم ينمو ويشتد، حتى يبلغ الذروة، ثم يأتي الحل في نهاية المسرحية، والأصل أن يكون في المسرحية صراع رئيس واحد، يستقطب الأحداث والشخصيات، ولا يصح أن يكون فيها صراعات فرعية إلا إذا كانت تصب في الصراع الرئيس، أو تساعد على كشف جوانب منه.

ويتم هذا الصراع من خلال تفاعل الأحداث والشخصيات كما يقول عبد القادر القط^(١) إذ يقول: ومن خلال لقاء تلك الشخصيات وعلاقاتها ومعايشتها للحدث المسرحي ينشأ صراع ما بين تلك الشخصيات يميز الحدث المسرحي عن أحداث الحياة بما فيه من توتر ودلالات، ويضفي على الشخصيات وجوداً مسرحياً متميزاً عن مثيلاتها في الحياة الواقعية، والصراع إذن عنصر آخر من عناصر العمل المسرحي.

(٤) الحركة:

المسرحية فن يكتب ليمثل، لذا ينبغي على المؤلف أن ينشئ حركة نشطة في مسرحيته، فيجعل الشخصيات تدخل، وتخرج، وتسير، وتتصرف وفق ما تقتضيه الأحداث، وبقدر ما تكون الحركة طبيعية، موافقة للحياة الواقعية، بقدر ما تنجح المسرحية.

وتسهم الحركة في المسرحية من تجلية الصراع الدائر بين الشخصيات، فكل صراع إنما يتألف من حدث ورد فعل لهذا الحدث، أو هجوم ودفاع، وهذا الصراع يستدعي من الكاتب أن يحرك شخوصه، وأحداثه بما يخدم هذا الصراع، وبما يؤدي إلى تنامي الحدث المسرحي.

(١) عبد القادر القط (١٩٧٨م): من فنون الأدب: المسرحية. بيروت: دار النهضة العربية، ص ١٢.

ويشير دواسن^(١) إلى أن الحركة مصطلح غامض، ويجب أن يشمل ما هو حادث بالفعل في أي زمن في المسرحية، ولكنه يشمل كذلك المسرحية برمتها، باعتبار أن أية لحظة أو موقف أو كلام لا بد أن يكون مترابطاً لكي يكون مفهوماً تماماً، وثمة خطر كبير في جعل الحركة ككل تجريدي إذا ما أخذنا ذلك الترابط بعين الاعتبار، إنها إدراك كلي، ولا يكون لها وجود منفصل عن ذلك الإدراك.

(٥) الحوار:

الحوار Dialogue أهم عناصر العمل المسرحي، وهو الكلام الذي تتفوه به الشخصيات على خشبة المسرح، وبه تتضح الأحداث، وتكشف الشخصيات عن طبائعها ومكنوناتها، وينمو الصراع وتظهر فكرة المسرحية، وينبغي أن يكون الحوار رشيقيًا يتنقل بخفة بين الشخصيات، وأن يخلص من الحشو والاستطراد، كي لا يتحول إلى خطابات مملة، وأن تكون الألفاظ والعبارات دقيقة، تناسب طبيعة كل شخصية، وثقافتها، وأحوالها النفسية.

كما أن هذا الحوار هو الأداة الرئيسة التي يبرهن بها الكاتب على مقدمته المنطقية، ويكشف بها عن شخصياته، ويمضي بها في الصراع، ومن الأهمية بمكان أن يكون حوار المسرحية حواراً جيداً، بما أنه أوضح أجزاءها وأقربها إلى أفئدة الجمهور وأسماعهم^(٢).

(٦) البناء الدرامي:

يحتوي البناء الدرامي على بداية، بها تمهيد للأحداث الخاضعة لقانون الضرورة أو الاحتمال، يليها وسط يعرض لهذه الأحداث وتفصيل دقائقها، ثم نهاية

(١) دواسن س. و. (١٩٨٩م): *الدراما والدرامية*. الطبعة الثانية، ترجمة: جعفر صادق الخليلي، بيروت: دار

عويديات للطبع والنشر والتوزيع، ص ١٢٠.

(٢) لاجوس أجري (٢٠٠٠م): مرجع سابق، ص ٤١٦.

بها ذروة الأحداث وحلها، ولقد أطلق المحدثون على هذه السلسلة الثلاثية العضوية اسم الخط الدرامي^(١).

والمسرحية بوصفها عملاً فنياً منظماً، يقتضى أن يبينها المؤلف بعناية، فهي تقسم إلى فصول، ويقسم كل فصل إلى عدد من المشاهد، وقد كانت القواعد النقدية قديماً تحتم على الكاتب أن يجعل مسرحيته في أربعة فصول، وأن يتقيد في بنائها بالوحدات الثلاث: وحدة الموضوع، ووحدة الزمان، ووحدة المكان، ثم تمرد الكتاب على هذه القيود عدا وحدة الموضوع وكتبوا مسرحيات بفصلين، وثلاثة، وخمسة غير أن طبيعة المسرحية جعلت ثورتهم محدودة، فلا يمكن للكاتب أن يطيلها ويكثر فصولها لئلا يمل الجمهور، ولا يستطيع تغيير المناظر كل حين ونقل المشاهد على نحو ما يفعل القاص لصعوبته عملياً، ومن المهم في بناء المسرحية أن يراعي الكاتب تدرج الأحداث بين المشاهد، والفصول ونمو الشخصيات وتغيير بعض صفاتها نتيجة تأثرها بالأحداث، وأن يتسلسل البناء دون استطراد أو تشتت.

(ج) مهارات كتابة المسرحية:

تشارك المسرحية بوصفها فناً من الفنون الأدبية مع القصة في العديد من المقومات، بيد أن للمسرحية بعض المقومات المميزة لها، ومن المقومات سאלفة الذكر يمكن استنباط مهارات كتابة المسرحية كما يلي:

أولاً: عملية التخطيط للمسرحية وتتضمن الآتي:

- تحديد نوع المسرحية (نثرية، شعرية).
- تحديد شكل المسرحية (تراجيديا، كوميدية).
- تحديد الفكرة العامة للمسرحية.

(١) محمد حمدي إبراهيم (١٩٩٤م): *نظرية الدراما الإغريقية*. القاهرة: الشركة المصرية العالمية للنشر لونغمان، ص ٤٣ .

- اختيار عنوان معبر لهذه الفكرة.
- تحديد الشخصيات الرئيسة والثانوية.
- وضع إطار عام لأحداث القصة.
- تحديد مراتب الحوار داخل المسرحية.
- تحديد أشكال الصراع في المسرحية.
- تحديد أنماط الحل المحتمل ورودها في المسرحية.
- رسم تصور عام للمكان.
- تحديد عدد فصول المسرحية.
- تحديد زمن المسرحية.
- تحديد الجمهور المستهدف.

ثانياً: عملية الكتابة وتشتمل على ما يلي:

- دقة الوصف لموقع الحدث المسرحي.
- دقة الوصف للشخصيات الواردة في المسرحية (وصف داخلي نفسي، وخارجي بدني).
- ترتيب الأحداث المسرحية بما يؤدي إلى الصراع المسرحي.
- إظهار أشكال الصراع الواردة في المسرحية.
- استخدام الحوار المناسب وفي السياق المناسب.
- مراعاة الحوار لمرتب المتحاورين وثقافتهم.
- الالتزام بوحدة الموضوع.
- الالتزام بوحدة المكان.
- رسم حل مناسب للصراع الوارد في المسرحية.
- مراعاة الجمهور عند الكتابة.

ثالثاً: عملية مراجعة المسرحية وتتضمن ما يلي:

- مراجعة فكرة المسرحية.

- مراجعة لغة المسرحية.
- مراجعة عنوان المسرحية.
- مراجعة أشكال الصراع الواردة في المسرحية.
- مراجعة مراتب الحوار.
- مراجعة تصرفات بعض الشخصيات الواردة في المسرحية.
- التحقق من دقة رسم بعض الشخصيات.
- مراجعة أحداث المسرحية.
- مراجعة العقدة والحل في المسرحية.

(٥) الوصف الأدبي:

الوصف فن من الفنون الأدبية التي كثيراً ما نستعمله في حياتنا اليومية، حيث نستعمل الأبعاد فنقول: هذا طويل وهذا قصير، والأشكال فنقول: هذا بدين وهذا نحيف، والألوان حيث نحدد لون العينين والشعر أو ألوان القماش، والأصوات والروائح، أي نستعمل عناصر الوصف الحسي الخارجي، ولكن وصفنا يتسم بالتقليد، واستعمال القوالب الجاهزة بينما يصنع كل أديب مبدع من هذه العناصر لوحة فنية رائعة تختلف عن اللوحات الوصفية الأخرى لأديب آخر، والأديب الموهوب هو الذي يجعل صوره الوصفية تنبض بالحياة.

وعلى ذلك فالوصف ليس مجرد تسجيل إلى لأحوال الناس والأشياء أو ما يمكن أن نطلق وصف فوتوغرافي، وإنما هو تصوير ينقل بجانب الصورة انفعال الفنان، وتفاعله مع الموضوع الموصوف، وبالتالي تتجلي ذات الفنان شاخصة في البناء الفني للموضوع.

(أ) مفهوم الوصف:

عرفته عفت درويش^(١) بأنه عبارة عن رصد لظواهر، أو مناظر يراها الفرد، ثم يعيدها مرة أخرى مشافهة أو كتابة.

(١) عفت حسن درويش (١٩٨٨م) : تنمية مهارات بعض مجالات التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية، جامعة طنطا، ص ١٠٠ .

ويعرف الوصف بأنه فن نشري يوضح صفات الشيء المادية من حجمه وطوله، ولونه، ومساحته، أو صفات الشيء معنوياً من الشعور والإحساس والإدراك والتصور والخيال والفكر، وتتضح أهمية الوصف في أنه ينمي القدرة على التمييز وقوة الخيال، واستخدام الصور التعبيرية، كما أنه يساهم في تنمية التذوق الأدبي عن طريق التعبير عن الأحاسيس والمشاعر في المنظر المعروض فضلاً على أنه يعلم الطالب الدقة في استخدام الألفاظ والعبارات الدالة على المعاني^(١).

أو هو الكتابة في الموضوعات الحسية والمعنوية المرتبطة بالاهتمامات الذاتية داخل المحيط الاجتماعي للفرد، ويهدف التمكن من الملاحظة والتحليل، والنقد وإبداء الرأي، ثم الحكم سواء على المراتب الملموسة أو الأشياء المعنوية^(٢).

ويعرفه يونس^(٣) بأنه تعبير الشخص كتابياً عن إحساسه أو انفعاله تجاه حدث أو موقف أو صورة.

فالوصف عبارة عن بيان الأمر باستيعاب أحواله، وضروب نعوته الممثلة له وأصوله ثلاثة:

- **الأول:** أن يكون الوصف حقيقياً بالموصوف مفرزاً له عما سواه.
- **الثاني:** أن يكون ذا طلاوة ورونق.
- **الثالث:** ألا يخرج فيه إلى حدود المبالغة والإسهاب، ويكتفي بما كان مناسباً للحال.

(١) علي عبد الفتاح علي (١٩٨٩م): إعداد برنامج للتدريب علي مهارات التعبير الكتابي والإبداعي والوظيفي لتلاميذ الصف السادس بمرحلة التعليم الأساسي وأثره علي اكتساب هذه المهارات . رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية، جامعة المنيا، ص ٤٢ .

(٢) إبراهيم محمد صقر (١٩٩٧م) : فن التعبير والإنشاء : دراسات تربوية وتطبيقية تحليلية. القاهرة : مكتبة مصر للنشر والتوزيع، ص ٢٧ .

(٣) فتحي علي يونس (٢٠٠٠م): إستراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة : مطبعة الكتاب الحديث، ص ٤٥٩ .

من خلال العرض السابق يتضح الآتي:

- أن الوصف فن من الفنون الأدبية، قد يصاغ شعراً أو نثراً.
- أنه يعتمد على الإحاطة بالموضوع الموصوف مع دقته.
- أنه ينمي القدرة على الخيال والإبداع.
- أنه ليس نقلاً ألياً للموضوع الموصوف كالكاميرا مثلاً.
- الانفعال والعاطفة من أبرز ما يميز تفاعل الكاتب مع الموضوع الموصوف.
- أنه فن لازب لكثير من الفنون الأدبية مثل: الشعر، كتابة المقالة، والقصة القصيرة، والرواية، والسير، والمسرحيات (الشعرية والنثرية)

(ب) أهمية فن الوصف:

تتجلى أهمية فن الوصف في أنه يحقق الآتي:

- ينمي قدرة الطلاب على التخيل.
- يدرب الطلاب على دقة الملاحظة والتأمل.
- ينمي مهارات الأداء الكتابي لدى الطلاب.
- يرهف إحساس الطلاب عن طريق تعدد المرئيات، ومحاولة رسمها للآخرين بقلمه وبأسلوبه.
- يعين على تكوين صور ذهنية للأشياء والأشخاص Mental Imagery.
- يدرب الطالب على التحليل، والاستقراء.
- ينمي ملكة النقد والحكم على الأشياء.
- يساعد الطالب في يعين الطالب على تنمية قدرته على التصوير.
- يدرب الطالب على حسن انتقاء مفرداته وجمله.

(ج) أنواع الوصف:

يقسم الوصف إلى نوعين أساسيين هما:

(١) الوصف الداخلي: وهو الوصف الذي يركز على أحوال النفس الواصفة،

ويعتمد الواصف في ذلك على مجموعة من الفنيات منها:

- الوصف المباشر.
- الوصف بالمقارنة.
- الوصف بالحوار.
- الوصف بالفعل.
- المنولوج أو مناجاة النفس.
- اليوميات.
- الرسائل.

وللإجادة في كتابة وصف داخلي للموضوع يمكن اتباع الخطوات التالية:

- الاهتمام بإبراز مما يميز الموضوع عن غيره.
- التركيز على المقومات المنسجمة مع الموضوع الموصوف.
- تجنب الوصف المباشر، ووصف الموضوع وصفاً حيويًا من خلال الحوار، والفعل والحركة باستعمال أساليب الوصف الداخلي.
- الوصف المقتصد بما يعين على فهم الموضوع.
- الاهتمام بالعاطفة التي يراد نقلها للقارئ عند رسم الموقف الموصوف.

(٢) الوصف الخارجي: وهو الوصف الذي يعنى بوصف المظهر العام للموضوع

الموصوف، وللإجادة في الوصف الخارجي يمكن الاعتماد على الإرشادات التالية:

- التركيز في الوصف على ما يميز الموضوع عن غيره، سواء أكان ما يلفت النظر فيها عيباً أو مزية، والوصاف لا يضخم هذه الصفة كرسام الكاريكاتير، بل يبرزها لجعلها نقطة ارتكاز ينطلق منها في رسم معالم الموضوع.
- الانطلاق من العام إلى الخاص، أو من الخاص إلى العام.

- استعمال بعض عناصر الوصف المحسوسة التي يحتاج إليها الكاتب في وصفه للموضوع، ويختار منها ما يلاءمه من الأشكال والألوان والأصوات والروائح والطعوم والملموسات.

(د) مهارات كتابة الوصف:

يستند الوصف بوصفه مجالاً من مجالات الكتابة الإبداعية على مهارات عامة أو أساسية تصلح لكل ألوان الكتابة، كما أن لهذا الفن مجموعة من المهارات النوعية الخاصة به، تبيانها كما يلي^(١):

- دقة التعبير عن الشيء الموصوف.
- إحاطة الكاتب بالتفاصيل الدقيقة لما يود أن يصفه أو يعبر عنه.
- اختلاف أسلوب الوصف من موضوع لآخر.
- صدق عاطفة الكاتب بما يصف.
- أن تتوافر لدى الكاتب ثروة لغوية كبيرة تمكنه من حسن التعبير.
- حسن النظم للموضوع الموصوف.

ومن خلال ما سبق يمكن استنباط مجموعة من المهارات النوعية الخاصة بفن

الوصف كما يلي:

- أن يحسن الكاتب اختيار الموضوع.
- براعة الاستهلال في عرض الموضوع.
- أن تتضح شخصية الواصف في الموضوع المكتوب.
- أن يبرز عاطفته تجاه الناس والأشياء.
- ارتباط الموضوع بانفعال الكاتب.
- أن يحسن عرض أبعاد الموضوع الموصوف.

(١) فتحي علي يونس (٢٠٠٠م): مرجع سابق، ص ٤٥٩.

- أن يصور المشاهد ويجسد الصور والأحداث في الشيء الموصوف.
- أن يوظف الصور البيانية في كتابة الموضوع.
- أن يوظف الخيال، لتنمية فكرة الموضوع.
- أن ينوع من تعبيراته طبقاً لطبيعة الموضوع.
- أن يربط بين الأفكار بعلاقات لغوية جديدة.
- أن يدلل على أفكاره بأدلة تؤكد هذه الأفكار.
- أن يلم بجميع أطراف الموضوع.
- أن يطعم موضوع الوصف بأدلة وشواهد وبراهين.
- أن يتحرى الدقة فيما يصف (الوصف الداخلي، والوصف الخارجي).
- أن يحسن تنظيم الموضوع.

تدريس النصوص وتنمية مهارات التذوق الأدبي

مقدمة

العمل الأدبي هو الرابطة الأساسية التي تربط بين المبدع من جهة والمتلقي من جهة أخرى، ولذا فمن البدهي وجود المتلقي في عملية الإبداع؛ ذلك أن المبدع يحاول تلوين أسلوبه بحسب طبيعة من يوجه إليهم هذا الأسلوب، وهذا المبدع هو الذي يجري اختياره في المادة التي يقدمها له النظام العام للغة، وهذا لا يرجع إلى إحساسه بهذا النظام فقط، بل يرجع أيضاً إلى الإحساس المفترض وجوده عند المتلقي.

"إن مراعاة الإحساس اللغوي عن المرسل إليه ليست فقط العامل الوحيد، بل إن التسلسل الاجتماعي يتدخل ويجبرنا على تغيير طرقنا في التعبير، فنحن لا نتكلم مع شخص ذي شأن بنفس الطريقة التي نتحدث بها مع شخص يكون معنا على قدم المساواة، ولا نتحدث من الغريب مثل حديثنا مع القريب، فإن الظروف هي التي تجعلنا نقص أو نزيد في أدائنا من خلال الفارق الاجتماعي الموجود بيننا وبين المرسل إليه^(١).

فطبيعة المتلقي حاضرة حضوراً بيّناً في العملية الإبداعية، وهذا راجع بلا شك إلى أن المبدع يحاول بقدر ما أوتي من مقدرة بيانية أن ينقل المتلقي إلى الحالة التي يعايشها هو، أو بمعنى آخر يحاول أن ينقله إلى نفس التجربة التي دفعته إلى هذا الإبداع.

إن المتلقي لا يكتفي بمجرد الفهم؛ بل ينتقل إلى محاولة التعرف العقلية والوجدانية من خلال معايشة تجربة النص الأدبي ما فيه من أحاسيس وأفكار ومواقف

(١) محمد عبد المطلب (١٩٩٤م): البلاغة والأسلوبية . القاهرة: لونجمان، ص ٢٣٥ .

واتجاهات، وفي هذا يكمن التفاعل العظيم بين النص الأدبي ومتلقيه؛ فيثري تجربته الخاصة ويخصبها بانفتاحه على تجارب أدبية تقع تحت طائلة فهمه وإحساسه، وبمفهوم علم النفس يمكن القول: "أنها تصل بين الـ"أنا" والـ"أنت" من خلال الوسيط اللغوي، ولذا فإن (استاندال) يشير إلى أن جوهر الأسلوب كامن فيما يضيفه على الفكرة بما يحقق كل التأثير الذي صيغت من أجله، ويتبنى (فلوبير) نفس المنحي إذ يعرف الأسلوب "بأنه سهم يرافق الفكرة ويحز متقبلها"^(١).

إن عملية المتلقي في هذا التصور ليست متعة جمالية خالصة فحسب، ولكنها عملية مشاركة وجودية تقوم على الحوار بين المبدع والمتلقي، تفتح أمامنا أفاقاً رحبة في فهم أنفسنا بجانب فهمنا للنص المبدع؛ بل إننا من خلالها نعيش وكأننا نرى العالم من حولنا للمرة الأولى، من خلال دخولنا إلى عملية الإبداع.

فالقارئ لم يعد مجرد مستقبل أو متلق، وإنما تتمثل القيمة الحقيقية في العمل الإبداعي من خلال المشاركة بين المبدع والمتلقي في لحظة توحيد وجودي. ويؤكد "دماسو ألونسو" على أهمية المتلقي حيث إن الأدب الحقيقي هو الذي يشكل تمازجاً بين المبدع والقارئ، والقواعد الموصلة للعمل الأدبي عنده ثلاث مراتب، ويأتي في المرتبة الأولى منها "القارئ العادي" وفيها تتشكل المعرفة بشكل عام من خلال القراءة المستنيرة. إن القصيدة تولد حدثاً كلياً يحتاج بدوره لحدث المتلقي لتتحول إلى عمل عاطفي حي. ولقاء المتلقي يأتي عفويًا وبسيطًا، لا تتدخل فيه أية عوامل أجنبية. وهذه المرتبة تمثل المعرفة الجوهرية بل أساس ما بعدها من مراتب.

إن أحكام المتلقي هي بمثابة ردود فعل ظهرت مع التقائه النص، وكان ما حواه هذا النص من منبهات بمثابة وخزات تشير في هذا المتلقي أحكاماً لا شك في أنها أحكام ذاتية، ولكن عند ربطها بمسببها وهو النص تأخذ مساحة موضوعية وذلك من خلال عملية التأثير والتأثر.

(١) عبد السلام المسدي (١٩٧٧م): الأسلوبية والأسلوب. تونس: الدار العربية للنشر، ص ٧٨.

ومن ثم فإن التذوق الأدبي هو مظهر تفاعل القارئ من النص الأدبي، وهو قدرة في الطبيعة الإنسانية تجعل صاحبها مستمتعاً بمواطن الجمال في الأعمال الفنية عامة وفي الأدب خاصة، ويعد التذوق من القضايا النقدية التي تتناول الحسن والقبح في الأثر الفني اعتماداً على أصول الجمال، ولذلك فهو يدخل فيما يسمونه اليوم بالنقد الجمالي^(١).

ولقد تزامن ظهور التذوق الأدبي بظهور فن الأدب، ولقد رأينا كتب النقد العربي تنقل لنا بعض الآراء التذوقية عند سماعهم لقصائد كبار الشعراء الجاهليين، ويمكن سوق بعض الأمثلة على ذلك، فقد أنشد المسيب بن علس إحدى قصائده، وقد ألم بها يصف بعيره قائلاً:

وقد أتناسي الهم عند ادكاره بناج عليه الصيعرية مكدم

فلما سمع طرفه بن العبد هذا البيت قال: استنوق الجمل؛ لأن الصيعرية سمة بالنوق لا بالجمال تكون في أعناقهن.

ولعل أوضح مثال على تمتع العربي بحس تذوقي بالغ الرقي ما يروي أن امرأ القيس وعلقمة بن عبدة تنازعا في الشعر أيهما أشعر، واحتكما إلى أم جندب زوج امرئ القيس، ولعلها كانت شاعرة، فقالت لينظم كل منهما قصيدة يصف فرسه فيها، وتلتزما وزناً واحداً وقافيةً واحدةً، فصنع كل منهما قصيدة بائية من وزن الطويل، وأنشدا القصيدتين، فقالت لزوجها: علقمة أشعر منك، قال وكيف؟ قالت لأنك قلت:

فللسوط ألهور وللحاق درة وللزجر منه وقع أخرج مهذب

فجهدت فرسك بصوتك في زجرِك ومريته فاتعبته بساqqك، وقال علقمة:

فأدر كهن ثانياً من عنانه يمر كمر الراح المتحلب

(١) هند حسين طه (١٩٨١م): النظرية النقدية عند العرب . بغداد : دار الرشيد للنشر، ص ٢٢٧.

فأدرك فرسه ثانياً من عنانه، لم يضربه بسوط ولم يتعبه^(١).

ولعل من أبلغ الشواهد على هذا الحس الرفيع ما أورده الإمام ابن كثير - رحمه الله^(٢) عن ابن عباس أن الوليد بن المغيرة جاء إلى رسول الله ﷺ فقرأ عليه القرآن، فكأنه رق له فبلغ ذلك أبا جهل فأتاه فقال: يا عم إن قومك يريدون أن يجمعوا لك مالاً، قال لم؟ قال: ليعطوكه، فإنك أتيت محمداً لتعرض ما قبله قال: قد علمت قريش أنني أكثرها مالاً قال: فقل فيه قولاً يبلغ قومك أنك منكر له، قال وماذا أقول؟ فوالله ما منكم رجل أعرف بالأشعار مني، ولا أعلم برجزه، ولا بقصيده مني ولا بأشعار الجن، والله ما يشبه الذي يقول شيئاً من هذا ووالله إن لقوله الذي يقوله حلاوة، وإن عليه لطلاوة، وأنه لمثمر أعلاه مغدق أسفله، وأنه ليعلو ولا يعلو، وأنه ليحطم ما تحته قال لا يرضى عنك قومك حتى تقول فيه قال: قف عني حتى أفكر فيه فلما فكر قال: إن هذا إلا سحر يؤثر، يآثره عن غيره فنزلت: ﴿ذرني ومن خلقت وحيداً وجعلت له مالاً ممدوداً وبينين شهوداً﴾ الآيات هكذا رواه البيهقي عن الحاكم عن عبد الله بن محمد الصنعاني بمكة عن إسحاق به وقد رواه حماد بن زيد عن أيوب عن عكرمة مرسلاً فيه أنه قرأ عليه: ﴿إن الله يأمر بالعدل والإحسان وإيتاء ذي القربى وينهى عن الفحشاء والمنكر والبغى يعظكم لعلكم تذكرون﴾، وقال البيهقي عن الحاكم عن الأصم عن أحمد بن عبد الجبار عن يونس بن بكير عن محمد بن إسحاق حدثني محمد بن أبي محمد عن سعيد بن جبيرة أو عكرمة عن ابن عباس أن الوليد بن المغيرة اجتمع ونضر من قريش، وكان ذا سن فيهم وقد حضر المواسم فقال: إن وفود العرب ستقدم عليكم فيه وقد سمعوا بأمر صاحبكم هذا فاجمعوا فيه رأياً واحداً ولا تختلفوا فيكذب بعضكم بعضاً ويرد قول بعضكم بعضاً فقيل: يا أبا عبد شمس فقل وأقم لنا رأياً نقوم به فقال: بل

(١) شوقي ضيف (١٩٨٤م): فنون الأدب العربي: النقد. الطبعة الخامسة، القاهرة: دار المعارف، ص ٢٥.

(٢) إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي أبو الفداء (د.ت): البداية والنهاية. الجزء الثالث، بيروت: مكتبة

أنتم فقولوا وأنا أسمع فقالوا نقول: كاهن فقال: ما هو بكاهن رأيت الكهان فما هو بزمزمة الكهان فقالوا: نقول مجنون فقال: ما هو بمجنون ولقد رأينا الجنون وعرفناه فما هو بحنقه ولا تخالجه ولا وسوسته فقالوا: نقول شاعر فقال: ما هو بشاعر قد عرفنا الشعر برجزه وهزجه وقريضه ومقبوضه ومبسوطه فما هو بالشعر قالوا: فنقول هو ساحر قال ما هو بساحر قد رأينا السحار وسحرهم فما هو بنفثه، ولا بعقده قالوا فما نقول يا أبا عبد شمس قال: والله إن لقوله لحلاوة وإن أصله لمغدق وإن فرعه لجني فما أنتم بقائلين من هذا شيئاً إلا عرف أنه باطل وأن أقرب القول لأن تقولوا هذا ساحر فتقولوا هو ساحر يفرق بين المرء ودينه، وبين المرء وأبيه، وبين المرء وزوجته وبين المرء وأخيه وبين المرء وعشيرته، فتفرقوا عنه بذلك فجعلوا يجلسون للناس حتى قدموا الموسم لا يمر بهم أحد إلا حذروه إياه وذكروا لهم أمره.

ولقد كان للنقاد العرب قصب السبق في هذا المضمار حيث كان موضوع التذوق الأدبي من الموضوعات التي استحوذت على اهتمام عدد كبير منهم: محمد بن سلام الجمحي، والجاحظ، وابن قتيبة، وابن طباطبا... إلخ، ولقد حاول كل ناقد من هؤلاء النقاد تعريف التذوق وتحديد مجالاته ومقاييسه طبقاً لثقافته الأدبية في ذلك الوقت.

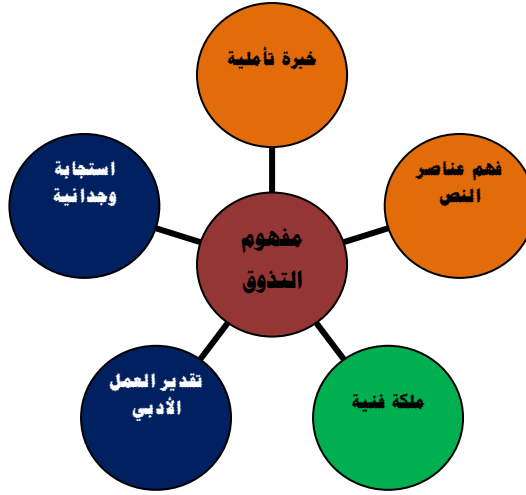
أما عن الأدب الغربي فلم يظهر هذا المصطلح إلا في العقد الأخير من القرن السابع عشر وكان من أوائل الكتاب الذين استخدموا اصطلاح الذوق في إنجلترا "دريدان Dridan" و"سانت أفريمونت Sant Afrimont" و"تميل Tamil" ثم أشاعه على الألسنة "أديسون Adison" و"شافتسيري Shaftesiry" من بعده، ولم يكن لهذه الكلمة استخداماً محدداً أول الأمر فكانت تدل على الحس مرة وعلى العقل مرة أخرى^(١).

(١) عبد الحكيم حسان (١٩٧٩م): مذاهب الأدب في أوروبا، دراسة تطبيقية مقارنة. الطبعة الثانية، القاهرة، دار المعارف، ص ص ٢٠٨ - ٢٠٩.

أولاً: مفهوم التذوق الأدبي:

لقد تعددت تعريفات التذوق الأدبي تعدداً ملحوظاً، ولذا فقد سعى المؤلفان

لتصنيف هذه التعريفات في خمسة محاور رئيسة يفسرها الشكل التالي:



شكل رقم (٣): تصنيف تعريفات التذوق الأدبي

ويتضح من هذا الشكل التنوع في تعريف وتحديد مفهوم التذوق الأدبي، والذي

يأخذ اتجاهات مختلفة تتمثل فيما يلي:

- (١) تعريفات أكدت أن التذوق ملكة أو حاسة فنية.
- (٢) تعريفات أكدت أن التذوق هو الفهم الدقيق لعناصر النص الأدبي.
- (٣) تعريفات أكدت أن التذوق هو خبرة تأملية جمالية.
- (٤) تعريفات أكدت أن التذوق هو استجابة وجدانية.
- (٥) تعريفات أكدت أن التذوق هو تقدير العمل الأدبي.

وسوف يتم تناول تلك الاتجاهات بشيء من التفصيل والتحليل فيما يلي:

(١) تعريفات أكدت أن التذوق ملكة أو حاسة فنية:

من هذه التعريفات تعريف ابن خلدون^(١) الذي يقول: اعلم أن لفظة الذوق يتداولها المعتنون بفضن البيان ومعناها حصول ملكة البلاغة للسان، وهذه الملكة إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكرره على السمع والتفطن لخواص تركيبه وليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية في ذلك التي استنبطها أهل صناعة اللسان، فإن هذه القوانين إنما تفيد علماً بذلك اللسان ولا تفيد حصول الملكة بالفعل في محلها.

فالأصل في الذوق إذن هو تلك الحاسة من الحواس الخمس التي يميز بها الفرد الطعوم المختلفة لكننا نلاحظ أن شعوب الأرض جميعاً على اختلاف لغاتها قد اختارت حاسة الذوق دون سائر الحواس الأخرى لترمز إلى نوع من المعرفة التي يحصلها الإنسان بالاتصال المباشر بالشيء المعروف^(٢).

أما عن معاجم اللغة فإن الكلمة يكثر دورانها في معرض الحديث عن الأدب ونقده فهي من ذاق الطعام ذوقاً وذوقاً ومذاقاً اختبر طعمه، والذوق هو الحاسة الفنية التي تميز بها خواص الأجسام الطعمية بواسطة انبساط النفس أو انقباضها لدى النظر في أثر من آثار العاطفة والفكر ويقال: هو حسن الذوق للشعر فهامة له خبير بنقده^(٣).

وفي الحديث كان الصحابة رضي الله عنهم إذا خرجوا من عند رسول الله ﷺ لا يتفرقون إلا عن ذواق، ضرب الذواق مثلاً لما ينال عنده ﷺ من الخير أي لا يتفرقون إلا عن علم وأدب يتعلمونه، يقوم لأنفسهم وأرواحهم مقام الطعام والشراب لأجسامهم، وفي حديث أحد أن أبا سفيان لما رأى حمزة مقتولاً معضراً قال له: ذق عقق، أي ذق طعم مخالفتك لنا

(١) عبد الرحمن ابن خلدون (١٩٨٤م): مقدمة ابن خلدون . الطبعة الخامسة، بيروت: دار القلم، ص ٥٦٢ .

(٢) زكي نجيب محمود (١٩٨٣م): في فلسفة النقد . الطبعة الثانية، القاهرة: دار الشروق، ص ٢٥ .

(٣) مجمع اللغة العربية (١٩٨٥م): المعجم الوسيط . الجزء الأول، الطبعة الثالثة، القاهرة: دار المعارف، ص

وتركك دينك الذي كنت عليه يا عاق قوم، جعل إسلامه عقوقاً وهذا من المجاز أن يستعمل الذوق وهو مما يتعلق بالأجسام للمعاني^(١).

ويعرفه شوقي ضيف^(٢) بأنه ملكة تنشأ من طول الإكباب على قراءة الشعر وآثار الأدباء في القديم والحديث بحيث تصبح استجابة صاحبها لما يقرأ استجابة صحيحة.

ويعرفه "بورك" Burke^(٣) بأنه الملكة أو هذه الملكات العقلية التي تؤثر في تشكيل الحكم على الأعمال الإبداعية وعلي الفنون الجميلة.

ويعرف كذلك بأنه الملكة الموهوبة التي يستطيع بها تقدير الأدب الإنشائي والمفاضلة بين شواهد ونصوصه أو تلك الحاسة التي يهتدي بها في تقويم العمل الأدبي وعرض عيوبه ومزاياه^(٤).

أو هو نشاط إيجابي يظهر في إحساس القارئ أو السامع نتيجة التفاعل العقلي والوجداني مع النص الأدبي^(٥).

فالتذوق إذن له معنيان هما: الخبرة وملكة البيان، ففي الخبر يقال: ذقت فلاناً وذقت ما عنده أي خبرته وبلوته ومنه قوله تعالى: ﴿فأذاقها الله لباس الجوع والخوف﴾ أي ابتلاها، أما ملكة البيان وتشمل ملكة النقد وليست الخبرة بعيدة عن ملكة النقد

(١) أبو السعادات المبارك بن محمد الجزري (١٩٧٩م): *النهاية في غريب الحديث* . الجزء الثاني، تحقيق: طاهر أحمد الزاوي، محمود محمد الطناحي، بيروت: المكتبة العلمية، ص ١٧٢.

(٢) شوقي ضيف (١٩٩٢م): *البحث الأدبي طبيعته، مناهجه، أصوله، مصادره*. مرجع سابق، ص ٦٤.

(٣) نجوى محمود حسين صابر (١٩٩٣م): *الذوق الأدبي وتطوره عند النقاد العرب حتى نهاية القرن الخامس الهجري*. رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية، ص ٦.

(٤) عبد العليم إبراهيم (١٩٩٦م): *مرجع سابق* . ص ٢٧١.

(٥) محمد لطفي محمد جاد (٢٠٠٣م): *فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي في ضوء نظرية النظم* . مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد التسعون، ص ٢٣٦.

والبيان، فهذه الملكة لا تتكون بدون خبرة والاختبار والممارسة والدربة ومعايشة كل ما هو رائع وجميل من الشعر والأدب^(١).

من خلال التعريفات السابقة يتضح أن التذوق فطرة أو موهبة يولد الفرد مزوداً بها، ولكن لكي تظهر هذه الملكة لابد من مصاحبة أعمال الأدباء سواء أكانت شعراً أم نثراً، لأن هذه المصاحبة تصقل ذوق القارئ وتنميته.

(٢) تعريفات أكدت أن التذوق هو الفهم الدقيق لعناصر النص الأدبي:

من هذه التعريفات تعريف "سيمث وتايلور Smith & Tyler"^(٢) بأنه نوع من السلوك ينشأ من فهم المعاني العميقة في النص الأدبي والإحساس بجمال أسلوبه والقدرة على الحكم عليه بالجودة أو بالرداءة.

وتعرفه ثريا محجوب^(٣) بأنه نوع من السلوك ينشأ من فهم المعاني المتضمنة في النص الأدبي والإحساس بجمال أسلوبه والقدرة على الحكم عليه وتأثره بالصورة البانية التي يحتويها.

وعرف التذوق بأنه قراءة تهتم بكل جوانب النص دون أن تقتصر منه على جانب، ويهتم بكل ما يؤدي إلى النص ما دام سيضئ - حتماً - جنباته^(٤).

(١) عبد الفتاح على عفيفي (١٩٨٧م): الذوق الأدبي أطواره: نقاده، مجالاته، ومقاييسه. القاهرة: مطبعة الأمانة، ص ٦.

(٢) راجع ما يلي:

- محمود رشدي خاطر، مصطفى رسلان (١٩٩٠م): تعليم اللغة العربية والتربية الدينية. الطبعة

السابعة، القاهرة: دار الثقافة، ص ١٧٤ - ١٧٥.

- حسن شحاتة (١٩٩٣م): أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ص ١٤٢.

(٣) ثريا محجوب محمود (١٩٩١م): تنمية التذوق الأدبي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي وأثر ذلك على قدرتهم على التعبير الكتابي. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، ص ١٤.

(٤) قاسم المومني (١٩٩١): نحو تأسيس مفهوم معاصر لقراءة النص الأدبي. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد الخامس عشر، ص ٧٢.

ويعرفه "جرای Gray"^(١) بأنه سلوك يعبر به القارئ أو السامع عن فهمه للفكرة التي يرمي إليها النص الأدبي وللخطة التي رسمها للتعبير عن هذه الفكرة ومشاركته في الحياة التي تجري فيه وتأثره بالصور البيانية التي يحتويها، وإحساسه بالواقع الموسيقي لألفاظه وتراكيبه وتفظنه إلى عباراته المبتكرة وقدرته على التمييز بين جيده ورتيئة.

أو قدرة الطالب على تحليل النصوص والمهارات اللغوية بوجه عام، ويتطلب هذه التحليل التدريب على أربع مهام هي: فهم النص الأدبي، مقارنة ملاحظات الطلاب تجاه النص الأدبي، ثم كتابة انطباعاته حول هذا العمل، وأخيراً كتابة مقال مفصل عن هذا العمل^(٢).

ويعرفه عبد الشافي أحمد^(٣) بأنه النشاط الإيجابي الذي يقوم به التلميذ استجابة لنص أدبي بعد تركيز اهتمامه وتفاعله معه ويتمثل هذا النشاط في أشكال متنوعة من السلوك مثل: فهم الفكرة العامة للنص، والتعبير عن معاني الأبيات بأسلوبه مع توضيح سر الجمال في كل من اللفظ والتركيب والصورة.

أو هو سلوك يعبر به القارئ للفكرة التي يرمي إليها النص الأدبي، وتمثله للحركة النفسية في هذا النص، وتأثره بالصورة البيانية التي يحتويها، وإحساسه

(١) راجع ما يلي :

- حسن شحاتة (١٩٩٣م) : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق . الطبعة الثانية، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية، ص ١٩٤ .
- مصطفى رسلان شلبي (٢٠٠٠م) : تعليم اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية . الطبعة الثالثة، القاهرة : دار الشمس، ص ٢٦٩ .

(٢) Frank، Marcella (1997) : An Interactive procedure for developing literary appreciation and language skills . A Paper Presented at the annual meeting of teachers of English to speakers of other languages (11 – 15 March)، Orlando، p. 1 .

(٣) عبد الشافي أحمد سيد رحاب (١٩٩٨) : أثر استخدام أساليب تدريسية متعددة علي تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي . مجلة كلية التربية بالمنيا، العدد العاشر، ص ٢٣٢ .

بالواقع الموسيقي لألفاظه وتراكيبه، وتفضنه لعباراته المبتكرة، وقدرته على التمييز بين جيده ورديئه^(١).

من خلال ما سبق يتضح أن التذوق يرتبط ارتباطاً عضوياً بالفهم للعناصر الأساسية المكونة للعمل الأدبي أو بتعبير آخر لمقومات العمل الأدبي من فكرة عميقة، وموسيقى عذبة وعاطفة قوية، وخيال مبتكر، لأن فهم هذه المقومات يعين على التذوق حيث لا تذوق دون فهم لا فهم دون تذوق.

(٢) تعريفات أكدت أن التذوق هو خبرة تأملية جمالية:

من هذه التعريفات تعريف محمد قدرى لطفي^(٢) يعرفه بأنه استمتاع شديد بعناصر كثيرة تتكون منها القطعة الأدبية بحيث يعيش الشخص في جوها وعصرها ومع صاحبها ويحس بإحساسه ويدرك معانيه ويفهم أغراضه ويسبح معه في خياله ويقف على سر اختياره لما تضمنته القطعة من ألفاظ ومعانٍ وعبارات، وبمعنى أوسع يكون للقارئ خبرة الأديب نفسه وتجاريه.

ويعرفه "تراو Trwo"^(٣) بأنه خبرة تأملية جمالية تتضمن التمتع بمختلف الأشكال الفنية لعالم الطبيعة والفن وتزداد بالقدرة على تعرف الأشكال المختلفة لأنماط الجمال والتي يمكن أن توجد في الطبيعة.

ويعرفه مصري حنورة^(٤) بأنه إحساس بما هو متناسق أو محكم أو جميل أو هو القدرة على الإدراك والاستمتاع بما يحقق التفوق في الأدب، وهو عملية اتصال تقتضي

(١) محمد محمد سالم (١٩٩٨م) : فعالية التعلم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التذوق الأدبي .

مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الخامس والخمسون، ص ١٦ .

(٢) محمد قدرى لطفي (١٩٤٥م) : الاتجاهات العامة للميول الأدبية عند المراهقين المصريين . رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الآداب، جامعة القاهرة، ص ٢٢ .

(٣) رشدي أحمد طعيمة (١٩٧١) : وضع مقياس للتذوق الأدبي عند طلاب المرحلة الثانوية : فن الشعر . رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ٨٧ .

(٤) مصري عبد الحميد حنوة (١٩٨٥) : سيكولوجية التذوق الفني . القاهرة: دار المعارف، ص ٢١ .

وجود طرفين: أحدهما المرسل والثاني المتلقي بينهما قناة توصيل ورسالة محمولة على هذه القناة.

أو هو حالة معينة من الاندماج مع مثير أو موضوع جمالي لا لسبب إلا مواصلة التفاعل معه، نتيجة ما يشعر به من متعة واكتشاف وارتياح أو قلق يتأثر من هذا التفاعل^(١).

من خلال ما سبق يتضح أن التعريفات السابقة قد ركزت على الأثر الذي يتركه العمل الأدبي في نفس المتلقي، ويتمثل هذا الأثر في الشعور بالمتعة الفنية والاستمتاع أثناء تفاعله مع العمل الأدبي، وهذا التفاعل يجعل المتلقي يتوحد مع التجربة الشعرية التي عاها الشعر أو الأديب أي يمر بنفس التجربة التي مر بها المبدع.

(٤) تعريفات أكدت أن التذوق هو استجابة وجدانية؛

من هذه التعريفات تعريف "بولي Poly"^(٢) يعرفه بأنه الاستجابات الانفعالية التي تنشأ من المعرفة الرئيسة والتي يدعمها فهم الوسيلة التي ظهرت بواسطتها هذه الاستجابة ويعني الإحساس بالإيقاع والصوت والقافية وتنوع الجمل والقدرة البلاغية وكل ما يبعث على الارتياح.

ويعرفه "لويس وسيسك Lewis & Sisk"^(٣) أنه التعرف على تأثير أعمال المؤلف والرغبة والقدرة على التفاعل معها والتأثر بها عاطفياً وعقلياً ويبدأ عادة بحب وشغف.

(١) شاكر عبد الحميد (٢٠٠١): التفضيل الجمالي: دراسة في سيكولوجية التذوق الفني. مجلة عالم

المعرفة، العدد ٢٦٧، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ص ٥٥.

(٢) Poly، P. C.(1955): Measuring the appreciation of literature. *English journal*، vol.24, p.627.١

(٣) رشدي أحمد طعيمة (١٩٧١م): وضع مقياس للتذوق الأدبي عند طلاب المرحلة الثانوية: فن الشعر. مرجع سابق، ص ٨٧.

كما أنه عبارة عن شعور مرهف وإحساس دقيق يدفع الفرد لإدراك مواطن الجمال وفهم الأفكار الواردة في النص الأدبي^(١).

ويعرفه محمود رشدي خاطر^(٢) بأنه انفعال يدفع الفرد إلى الإقبال على القراءة أو الاستمتاع في شغف وتعاطف وإلى تقمص الشخصيات التي في الأثر الأدبي وإلى المشاركة في الأحداث والأعمال والحالات الوجدانية التي تصورها الأديب وإلى السير في تأليفه مقدراً خطته وأساليب تعبيره.

أو أن التذوق عملية اتصال وتواصل بين أعمال الفنان وبين المتذوق أو المستمتع بها والمتفاعل معها برؤية تأملية، كما أنه تواصل في اتجاه عكسي نتيجة لرد فعل الجمهور واستجابته لأعمال الفنان^(٣).

من خلال التعريفات السابقة يتضح أن التذوق هو استجابة انفعالية يصدرها المتلقي بعد قراءته للعمل الأدبي وتفاعله معه وهذه الاستجابات إنما تنبع أساساً من العمل الأدبي ومن اللبئات التي تكون منها هذا العمل ونقصد بهذه اللبئات هي مقومات العمل الأدبي من أفكار وخيال وعاطفة وموسيقى...إلخ.

(٥) تعريفات أكدت أن التذوق هو تقدير العمل الأدبي؛

يعرفه عبد السلام الشيخ^(٤) بأنه يرتبط بأحكام تقديرية تصدر عن المتذوقين نتيجة استمتاعهم بموضوعات فنية، وإنه من وجهة النظر الاستطبيقية عبارة عن عمليات قبول أو رفض أو استحسان أو استهجان لهذه الموضوعات وأن هذا التذوق يتنوع بتنوع الفنون ويتنوع العضو الحاس، كما أنه يعكس بناء الشخص العميق.

(١) كامل السوافيري (١٩٧٩م) : دراسات في النقد الأدبي، القاهرة: مكتبة الوعي العربي، ص ١٣٣ .

(٢) محمود رشدي خاطر، مصطفى رسلان (١٩٩٠م) : مرجع سابق . ص ١٧٤ .

(٣) مصطفى يحيى (١٩٩١م) : التذوق الفني والسينما . القاهرة : دار غريب للطبع والنشر والتوزيع، ص ١٩ .

(٤) عبد السلام أحمدى الشيخ (١٩٧١م) : الإيقاع الشخصي في الشعر المفضل، دراسة نفسية لعملية التذوق الفني بواسطة معاملات الارتباط . رسالة ماجستير (غير)، كلية الآداب، جامعة القاهرة، ص ١٣ .

ويري فؤاد أبو حطب^(١) أن التذوق ما هو إلا نمط مركب من السلوك يتطلب في جوهره إصدار أحكام على قيمة شيء أو موضوع أو فكرة من الناحية الجمالية، كما يرى أيضاً أن دراسة هذا السلوك يتطلب تحليله إلى مكوناته التي ميز بين ثلاث عمليات منها هي كالتالي:

(١) **الحساسية الجمالية "Aesthetic Sensitivity"**: وهي استجابة الفرد للمثيرات

الجمالية استجابة تتفق مع مستوى محدد من مستويات الجودة في الفن.

(٢) **الحكم الجمالي "Aesthetic judgment"**: وهو درجة الاتفاق بين الحكم الذي يصدره

المفحوص على العمل الفني وأحكام الخبراء في الفن.

(٣) **التفضيل الجمالي "Aesthetic Preference"**: وهو نوع من الاتجاه الجمالي الذي

يتمثل في نزعة سلوكية عامة لدى الفرد تجعله يقبل على أو ينجذب إلى فئة من

أعمال الفن دون غيرها

ويعرفه أحمد عبده عوض^(٢) بأنه قدرة المتعلم على تناول النص بالتدقيق والتحليل من خلال إدراك نواحي الجمال ودقة المعاني وفهم التراكيب ودلالاتها وتحديد قيمة الصور البيانية والتفطن إلى العبارات المبتكرة والتحليل الأسلوبى للنص ونقد عناصر التجربة الشعرية وإقداره على إصدار الأحكام على النص.

ويعرف كذلك بأنه الحكم الذي يصدره القارئ على العمل الأدبي استجابة لنواحي الجمال في ذلك العمل من خلال تركيز انتباهه معه وتفاعله عقلياً ووجدانياً واجتماعياً على نحو يستطيع من خلاله الحكم عليه^(٣).

(١) فؤاد أبو حطب (١٩٧٣م): التفضيل الجمالي وسمات الشخصية، *المجلة القومية الاجتماعية، العدد الأول، القاهرة* : ص ص ٥-٧.

(٢) أحمد عبده عوض (١٩٩٢م): تصور مقترح لمنهج نحوي بلاغي وأثره على تنمية مهارات الإنتاج اللغوي والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، ص ١٩.

(٣) ربيع شعبان حسن حسين (٢٠٠٠م): تباين مستوى التذوق الأدبي بتعدد سنوات الدراسة لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، ص ٧.

ويعرف أيضاً بأنه تقييم الطالب للنص الأدبي أثناء تفاعله معه عقلياً ووجدانياً وجمالياً واجتماعياً معبراً بهذا التعبير عن مدى تقبله للنص الأدبي واستمتاعه به ^(١).

أو هو تقييم الطالب للنص الأدبي والحكم عليه من خلال قراءته وتركيز انتباهه عليه، وتفاعله معه عقلياً واجتماعياً وجمالياً، معبراً بهذا التقييم عن مدى تقبله لجمال النص الأدبي واستمتاعه به، ويقاس إجرائياً بالدرجات التي يحصل عليها الطلاب في مقياس التذوق الأدبي ^(٢).

من خلال كل التعريفات السابقة فقد تبين للباحث أن هناك مصطلحين متشابهين في مجال الدراسات الأدبية والنقدية وهما مصطلح الذوق ومصطلح التذوق الأدبي، ويلاحظ كذلك أن الدراسات التراثية والكتابات الأدبية والنقدية أكثر ميلاً إلى مصطلح الذوق الأدبي، أما عن الدراسات التربوية فهي أميل إلى مصطلح التذوق الأدبي، ولقد استنتج المؤلفان من هذه التعريفات بعض الأمور كما يلي:

❖ أن هناك علاقة وثيقة بين الذوق الأدبي والتذوق الأدبي، حيث إن التذوق عملية "Process" والذوق الأدبي ناتج "Out put" وليس هناك خلاف كبير بينهما من المنظور النقدي سوى أن التذوق الأدبي يرتبط بأحكام موضوعية وله ضوابطه ومعايير ومستوياته التي تفوق الذوق في بعض جوانبه، وهذا لا يعني الانفصال بينهما فالذين تعرضوا لتعريف التذوق بنوه على تعريف الذوق الأدبي.

❖ أن كلا من الذوق والتذوق يحتاجان إلى نوع من التربية فهما لا يأتيان عرضاً وإنما يحتاجان إلى معاشة النص الأدبي ويحتاجان كذلك إلى اطلاع وخبرة وثقافة، لأن التذوق وإن كان ملكة فإنه ينمو بالتعهد والرعاية والتربية.

(١) سعيد خيري زكي مصطفى (٢٠٠٠م) : العلاقة بين بعض قدرات التفكير الابتكاري والتذوق الأدبي لدى عينة من

طلاب المرحلة الثانوية . رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، ص ٨ .

(٢) فتحي السيد محرز لطفي (٢٠٠١م) : أثر تفاعل مستوى التفكير الناقد مع التخصص الأكاديمي في التذوق

الأدبي لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة الأزهر، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، العدد (١٠٤)، ص ٩٥ .

❖ أن الذوق والتذوق يرتبطان ارتباطاً عضوياً بالنقد، فلا تذوق دون نقد ولا نقد دون تذوق فكلهما مكمل للآخر وإنما تبدأ عملية النقد بعد أن تنتهي مرحلة التذوق، فالتذوق يأتي أولاً ثم يعقبه تحليل إذا أمكن للعناصر الموضوعية التي أثارت هذا التذوق، وهذا التحليل هو المعرفة وهو النقد بأدق معناه^(١).

❖ أن كل هذه التعريفات قد ركزت على بعض المقومات التي ينبغي توافرها لتذوق النص الأدبي مثل: الأفكار، والخيال، والعاطفة، والمعاني العميقة... إلخ.

❖ أن معظم التعريفات السابقة بعيدة عن الإيجابية حيث إنها بصورتها هذه صعبة القياس ومن ثم فقد طرح رشدي طعيمة^(٢) تعريفاً للتذوق الأدبي بأنه النشاط الإيجابي الذي يقوم به المتلقي استجابة لنص أدبي معين بعد تركيز انتباهه عليه وتفاعله معه عقلياً ووجدانياً ومن ثم يستطيع تقديره والحكم عليه، ويتخذ هذا النشاط أشكالاً صريحة ومتنوعة من السلوك اتفق النقاد وعلماء النفس على اعتبارها مميزة للتذوق ودالة عليه وهذه الأشكال المختلفة من السلوك التي يمكن قياسها بثبات عظيم وتقدير نسبة التذوق على أساسها تقديراً كمياً وموضوعياً. وبنظرة متفحصة في هذا التعريف نستطيع الخروج بعدة خصائص للتذوق

الأدبي هي كالتالي:

(١) **التذوق نشاط إيجابي:** فالتذوق يتطلب تفاعلاً واندماجاً من المتلقي مع العمل الأدبي، لأن التذوق ليس مجرد عملية تقبل سلبي للعمل وإنما يفترض القيام بعمليات إيجابية، لأن التذوق يفترض القدرة على الاختيار والانتباه لعناصر

(١) زكي نجيب محمود (١٩٨١م): *قشور ولباب*. القاهرة: دار الشروق، ص ٥٤.

(٢) راجع ما يلي:

- رشدي أحمد طعيمة (١٩٧١م): وضع مقياس للتذوق الأدبي عند طلاب المرحلة الثانوية، فن الشعر. مرجع سابق، ص ١٠٣.
- فتحي على يونس، محمود كامل الناقية، رشدي أحمد طعيمة (١٩٩٦م): *تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته*. الجزء الأول، القاهرة: مطابع الطوبجي، ص ٣٤٥.

الجمال ولخصائص العمل الفني لأننا عندما ندرك عملاً فنياً لا نراه دفعة واحدة بل يأخذ في تعديل رؤيتنا وننتقل تدريجياً من زاوية إلى أخرى^(١).

(ب) **التذوق استجابة لمقومات العمل الأدبي:** لا يكون النص الأدبي إلا من خلال الاستجابة لما يتضمنه العمل الأدبي من خصائص فنية وجمالية من: أفكار عميقة، وخيال مبتكر، وعاطفة صادقة، وألفاظ موحية، وأسلوب شائق، وموسيقى جميلة وتتكامل كل هذه المقومات الفنية لخلق نص أدبي ذي وحدة عضوية واحدة ولا يمكن أن ينفصل فيها عنصر عن الآخر^(٢).

(ج) **الفهم يسبق التذوق:** فالتذوق يتطلب فهم المتلقي لأجزاء العمل الأدبي فهماً يقوم على الإحاطة بكافة أجزاء هذا العمل ولذلك كونه موجود أن المتذوق يضطلع بمهام لا حصر لها عندما يسعى للفهم ومحاولة إعادة بناء تجربة الفنان الخيالية بدقة في ذهنه^(٣).

من خلال ذلك يمكن القول: إن الفهم جزء من التذوق وأساس له وذلك لأن إحقاق المتلقي في فهم العمل الأدبي يحول دون تذوقه والاستمتاع به.

(د) **التذوق خبرة تكاملية:** فالتذوق عملية شاملة إذ أنه مزيج من العاطفة والعقل والحس وربما كانت العاطفة أهم عناصره وأوسعها سلطاناً في تكوينه، وكما أن التذوق خبرة تتكامل فيه عدة أبعاد هي:

♦ **البعد العقلي:** ويقصد به استخراج الطالب للأفكار والمعاني الواردة في العمل الأدبي والمقارنة بينها وإعادة ترتيبها وتوضيح ما فيها من عمق أو حشو أو صفات.

(١) أميرة حلمي مطر (١٩٨٩م): مقدمة في علم الجمال وفلسفة الفن. القاهرة: دار المعارف، ص ٦٩.

(٢) محمد عبيد محمد عبيد (٢٠٠٠م): تطوير منهج الأدب في ضوء بعض الجوانب الوجدانية في المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة. رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ٨٤.

(٣) علي عبد المعطي (د.ت): الإبداع الفني وتذوق الفنون الجميلة. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ص ٣٤١.

♦ **البعد الوجداني:** ويقصد به تحديد القارئ لأحاسيس الكاتب من خلال العمل الأدبي واختيار أقربيه إلى الواقعية أو الخيال والربط بين الصورة الأدبية وكاتبها وأثر الموسيقى في النص الأدبي.

♦ **البعد الجمالي:** ويقصد به تحديد أجمل النصوص تعبيراً وتوضيح أهمية كل تعبير (كلمة، أو صورة، أو أسلوب، أو وحدة فنية) وقيّمته في جمال الفكرة، أو الإحساس والربط بين أجزاء العمل الأدبي، ووسائل التعبير عنه واستخراج ما فيه من قوة أو ضعف.

♦ **العبد الاجتماعي:** ويقصد به تحديد القارئ للمرحلة العمرية التي يقصدها الأديب وتوضيح خصائص ثقافته واستخراج ما في العمل الأدبي من حكم وعادات وقيم اجتماعية سائدة^(١).

(هـ) **التذوق له أشكال سلوكية تدل عليه:** وهذه الأشكال هي مهارات التذوق الأدبي بحيث يمكن قياسها بشكل موضوعي بعيداً عن الهوى والنظرة الذاتية، فليست الموضوعية سوى استبعاد أكبر قدر من الذاتية وتوفير قدر مشترك يمكن للآخرين إدراكه لو تهيأ الموقف الصحيح لإدراكه.

ثانياً: أهمية التذوق الأدبي:

إن تربية الذوق من أهم ما تتجه إليه شعوب العالم المتحضر الآن، فلم تعد النظرة إلى التذوق مجرد نظرة إلى شيء يدخل دائرة الترف باعتباره وسيلة تسلية للإنسان، وإنما النظرة إليه تؤكد أنه شيء من مقومات وجوده، بحيث يستحيل أن يكون الإنسان إنساناً دون تذوقه لمفردات الكون من حوله^(٢).

(١) ربيع شعبان حسن حسين (٢٠٠٠م): مرجع سابق، ص ٧-٨.

(٢) عبد اللطيف عبد القادر أبو بكر (٢٠٠٢م): *فعالية استخدام مدخل الطرائف الأدبية في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي*، مجلة كلية التربية ببها، المجلد الثاني عشر، العدد الخمسون، ص ٢٦٠.

ولعل ما يؤكد ذلك هو أن الفن عامة والأدب خاصة يمثلان جانباً من الحياة أو كما قلنا آنفاً إنها الحياة بكل ما تحمله هذه الكلمة، وعلى ذلك فإن الفنون عموماً ومن بينها الأدب تتضمن قيماً جمالية، بل إنها أغني الجوانب التي تتضمن مثل هذه القيم، كما أن للأدب رسالة وغاية، وهي تهذيب الشعور والأخلاق، وتنقية النفس من أدرانها، كما أن المتلقي حينما يقرأ عملاً ما فإنه يقرأه لإشباع حاجة وجدانية لديه، أو لغرس قيمة في نفسه، أو لتعديل سلوكه، فتذوق العمل الأدبي يساعد على ترقية الحياة عموماً.

إن من بين الأغراض الكبرى لتدريس الأدب هو تنمية التذوق الأدبي، لذلك فقد أولته وزارة التربية والتعليم الاهتمام فجعلته هدفاً رئيساً من أهداف تعليم اللغة العربية بصفة عامة وأهداف تعليم الأدب والنصوص بصفة خاصة وفي جميع المراحل الدراسية، حيث تؤكد أهداف تعليم الأدب والنصوص على ضرورة تنمية التذوق الأدبي، والإبداع، والنقد الموضوعي، وما يتطلبه ذلك من مهارات مثل: استخراج التعبيرات المجازية على مستويات اللفظ والصورة، واستخراج العلاقات المجازية بين أجزاء العمل الأدبي، واستنتاج الجوانب الجمالية والأدبية في النصوص المختلفة^(١).

ويؤكد رشدي طعيمة^(٢) على أهمية التذوق الأدبي بقوله: إن القدرة على التفكير العلمي والقدرة على تذوق جمال الكون والاستمتاع بالفنون أمران أساسيان في حياة كل فرد وضروريان لتكامل شخصيته واستمتاعه بأدبيته، ومخطئ من يظن أن

(١) راجع ما يلي :

- وزارة التربية والتعليم (١٩٩٩م) : مناهج المرحلة الإعدادية . القاهرة : قطاع الكتب، ٧٨ .
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٠م) : التوجيهات الفنية والمناهج الدراسية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي . القاهرة : قطاع الكتب، ص ٦٧ .

- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٠م) : مناهج المرحلة الثانوية . القاهرة : قطاع الكتب، ص ص ٤٤ - ٤٦ .
(٢) رشدي أحمد طعيمة (١٩٧١) : وضع مقياس للتذوق الأدبي عند طلاب المرحلة الثانوية، فن الشعر، مرجع سابق، ص ٢.

الحضارة الحديثة علم وتكنولوجيا فقط أو تقاس بهما فحسب فالحضارة الحديثة كما تقاس بهما تقاس بمدى تذوق شعبها للفن واستمتاعه به وإبداعه له، ونظراً لأهمية التذوق الأدبي فقد اعتبر المهارة الخامسة للغة أو الفن الخامس لها^(١).

وتتضح أهمية التذوق إذا نظرنا إلى العمل الأدبي على أنه رسالة موجهة من مبدع إلى المتلقي، فهذا العمل لا يمكن حصره داخل حدود فكرة معينة ولا معاملته على أنه شيء يخرج من يد منتج هو المنشئ ليتلقاه مستهلك هو القارئ ولكنه يوجد على يد القارئ نفسه الذي يقوم بدور الشريك بدلاً من دور المستهلك^(٢).

وللتذوق أهمية كبرى بالنسبة للمبدع والمتلقي على حد سواء كما يلي:

(١) **أهمية التذوق بالنسبة للمبدع:** تكمن أهمية التذوق بالنسبة للمبدع من حيث إنه أول متذوق لعمله فهذه حقيقة لا مرأى فيها فالمبدع يتلقى عمله على مراحل صحيح أنه هو الذي يبدعه ولكنه لا يبدعه جزءاً جزءاً ومعنى أنه يدركه مجرد أجزاء فهذا يعني أننا بإزاء عملية تذوق^(٣).

وتتضح هذه الأهمية عندما يقف المبدع من نفسه موقف التأمل لما أبدعه خياله وما حققه من روائع فبعد أن تنتج القصيدة يعود فيتأملها ويشعر بنشوة أكبر من تأمل وتذوق وأبدع وبقدر ما يعلو العمل الأدبي في القيمة بقدر ما يحيا في صدور الناس ويظل مردداً بين الأجيال^(٤).

(٢) **أهمية التذوق بالنسبة للمتذوق:** تتضح هذه الأهمية من حيث إن تذوق الأدب تستثير عاطفة القارئ وانفعالاته فيجعله يتفاعل مع الجو النفسي المسيطر في

(١) رشدي أحمد طعيمة (١٩٩٨): الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها، تطويرها، تقويمها.

القاهرة: دار الفكر العربي ص ١٤٢.

(٢) شكري محمد عياد (١٩٨٦م): دائرة الإبداع، مقدمة في أصول النقد. القاهرة: دار إلياس العصرية، ص ٤٧.

(٣) مصري عبد الحميد حنورة (١٩٨٥م): سيكولوجية التذوق الفني. مرجع سابق، ص ٤٣.

(٤) أميرة حلمي مطر (د.ت) فلسفة الجمال، سلسلة اقرأ، العدد ١٣٧، القاهرة: دار المعارف، ص ١١.

العمل الأدبي فيضرح لفرح الأديب ويحزن لحزنه ويتفائل لتفاؤله، كما أن تذوق النص الأدبي يمكنه من الوقوف على ما في العمل الأدبي من أفكار تحمل في طياتها خبرات الأديب واتجاهاته وثقافته ومبادئه ونظرته نحو الكون والحياة، فكل هذه الأمور لا تكون بمعزل عن الأديب عندما يبدع علمه الأدبي وبالتالي فهذه الأمور تغير بلا شك في فكر القارئ واتجاهاته وتعديل من ميوله وتزوده بقيم جديدة، كما أن صاحب الذوق السليم يقدر علي:

(١) تقدير الآثار الفنية والأدبية وإدراك ما في هذا العالم من جمال وتناسب وانسجام.

(٢) الاستمتاع بهذا الجمال والشعور باللذة والسرور عند إدراكه وامتلأه.

(٣) محاكاة ذلك الجمال في الأعمال والأفكار^(١).

ولعل اتصال المتلقي بالعمل الأدبي استماعاً أو قراءة قد يعقب برد فعل من المتذوق، حيث إن للكلمة الجميلة، العبارة البليغة أثراً في النفس، ومما يؤيد ذلك ما أورده الأبشيهي^(٢) أنه لما أفضت الخلافة إلى عمر بن عبد العزيز، أتته الوفود، فإذا فيهم وفد الحجاز، فنظر إلى صبي صغير السن، وقد أراد أن يتكلم فقال: ليتكلم من هو أسن منك، فإنه أحق بالكلام منك، فقال الصبي: يا أمير المؤمنين لو كان القول كما تقول لكان في مجلسك هذا من هو أحق به منك، قال: صدقت، فتكلم، فقال: يا أمير المؤمنين، إنا قدمنا عليك من بلد تحمد الله الذي منّ علينا بك، ما قدمنا عليك رغبة منا ولا رهبة منك، أما عدم الرغبة، فقد أمنا بك في منازلنا، وأما عدم الرهبة، فقد أمنا جورك بعدلك، فنحن وفد الشكر والسلام، فقال له عمر بن عبد العزيز ﷺ عظمي يا غلام، فقال يا أمير المؤمنين إن أناساً غرهم حلم الله وثناء الناس عليهم، فلا تكن ممن يغره حلم الله وثناء

(١) أحمد الشايب (١٩٩٩م): أصول النقد الأدبي: الطبعة العاشرة، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ص

(٢) شهاب الدين محمد الأبشيهي (د.ت): المرجع السابق . ص ٨٧ - ٨٨ .

الناس عليه، فتزل قدمك وتكون من الذين قال الله فيهم ﴿ولا تكونوا كالذين قالوا سمعنا وهم لا يسمعون﴾ فنظر عمر في سن الغلام فإذا له اثنتا عشرة سنة، فأنشدهم عمر رضي الله عنه:

تعلم فليس المرء يولد عالماً وليس أخو علم كمن هو جاهلٌ
فإن كبير القوم لا علم عنده صغير إذا التفست عليه المحافلُ

من خلال ما سبق يتضح مدى أهمية التذوق الأدبي مما يستدعي الاهتمام به ومحاولة تنميته وتهذيبه، لأنه وسيلة كل من المبدع والمتذوق في فهم العمل الأدبي والاندماج معه والإحساس بمواطن الجمال فيه ثم الحكم عليه بعد ذلك بالجودة أو بالرداءة.

ثالثاً: أنواع الذوق الأدبي:

يقسم النقاد الذوق إلى عدة أنواع منها:

- (١) **الذوق الخاص (الشخصي):** وهو نوع يختلف من فرد لآخر فلكل فرد منا ذوقه الذي يختلف عن ذوق الآخرين، وهذا الاختلاف يمكن رده إلى عوامل متعددة ومن ثم فقد لا يتسنى لنا إدراكه أو تعليله في كل حالة من الحالات ولذلك يعتبر النقد الذاتي قائماً على هذا الذوق الخاص والمشاعر والأحاسيس الذاتية، لأنه ترجمة للنقاد عن انفعاله الخاص من إعجاب وارتياح أو سخط وامتعاض نحو نص من النصوص أو أثر من الآثار^(١).
- (٢) **الذوق العام:** وهو نوع يشترك فيه مجموعة من الناس تجمعهم ظروف معينة وهذا الذوق يشترك فيه أبناء الجيل الواحد في البيئة الواحدة وفي البلد، لأنهم يتأثرون بظروف مشتركة تطبعهم جميعاً بطابع عام يجمعهم ويؤلف بينهم وهذا الذوق قد يتسع ويضيق ويقوى ويضعف، فأهل مصر يشتركون فيه اشتراكاً قوياً وهذا الاشتراك هو الذي يجمعهم على الإعجاب ببعض الآثار

(١) عبد الفتاح على عفيفي (١٩٨٧م): مرجع سابق، ص ٨.

الفنية دون بعض وهم يشاركون فيه إلى حد ما جيرانهم أهل الشام وفلسطين^(١).

(٣) **الذوق الأعم:** وهو نوع يشترك فيه الناس جميعاً بحكم طبيعتهم الإنسانية التي تحب الجمال وتذوقه طبيعياً كان أم صناعياً وهذا القدر المشترك بين النفوس البشرية هو الذي يجمع بينها أو بين المتأدبين منها في الإعجاب بهوميروس وشكسبير وجوته والمعري والمتنبي... إلخ^(٢).

(٤) **الذوق العادي:** وهو نوع يعتمد على الحكم على العمل الأدبي بالملكة أو بمجرد الحاسة أو بإمكانات الفرد الفطرية ولكن اكتفاء المتذوق للنص الأدبي أو العمل الفني بتلك الملكة سوف يسم حكمه بالقصور والمحدودية والبدائية في أصدق الأوصاف، لأن تلك القوة في هذه الحالة لا تعدو أن تكون مجرد ميل غامض إلى الأثر المنقود والحكم عليه بهذا الميل ليس إلا حكماً ساذجاً يكتفي فيه المتذوق بالاستحسان أو الاستهجان قائلاً هو حسن أو هو قبيح أو هو جيد أو رديء^(٣).

فهذا الذوق إذن يعيبه أمران هما:

❖ عدم وجود منهج يحتكم به أثناء تقدير الأعمال الأدبية.

❖ عدم وجود التعليل المفصل لحجتيات الحكم الصادر نحو العمل الأدبي.

(٥) **الذوق المثقف:** هو ذلك النوع الذي لا يكتفي فيه بالموهبة أو الفطرة ولكنه يصقل بالثقافة ويهذب بطول مدارس الأدب وفنونه المختلفة والاطلاع المستمر على روائعه، فالذوق المثقف هو الذي يصدر أحكامه الأدبية على ما بين يديه من

(١) طه حسين (د.ت): حافظ وشوقي . القاهرة : مكتبة الخانجي، ص ٣٧ .

(٢) أحمد الشايب (١٩٩٩م) : أصول النقد الأدبي : مرجع سابق، ص ١٢٦ .

(٣) حسن البنداري (١٩٨٩م) : تذوق الفن الشعري في الموروث النقدي والبلاغي . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، ص ١٠ .

النصوص وقوله فصل في ذلك، فهو إذن تلك الموهبة التي أنضجتها رواسب الأجيال السابقة وتيارات الثقافة المعاصرة والتي امتزجت فكونت هذا الشيء المسمى بحاسة التمييز والتذوق الأدبي الذي ليس مجرد تأثيرية خرقاء، كما أنه ليس إحساساً أرعن ولا هو لذة فحسب^(١).

(٦) **التذوق الحسي:** فالتذوق الحسي هو ذوق الطعوم ويرتبط بالمنفعة في تمييزه النافع من الضار للمحافظة على الذات، وبالتالي فهو ذوق أقرب إلى الفطرة الأولية من غيره، لأنه متصل بمادة الغذاء الذي هو مادة الحياة، لأنه يمتزج بالشيء المحسوس امتزاجاً لا يدع له فرصة يتروى فيها أو أن يتدبر الأمر قبل حدوثه فالشيء المحسوس باللسان إما مقبول فوراً أو مرفوض فوراً^(٢).

(٧) **التذوق المعنوي:** وهو نوع غايته استجلاء الجمال وتقديره في الحكم فهو قدرة خاصة بالموهوبين وهو وجداني للسان لا حسي، لأن أداة هذا التذوق في الحقيقة هي الشعور النفسي لا اللساني ويختص بقوة الاستعداد لإدراك الجمال والاستمتاع به وتمييزه من القبح في الفنون^(٣).

(٨) **التذوق السلبي:** وهو نوع يكون فيه المتلقي مستقبلاً للعمل الأدبي ويتذوقه دون القدرة على تفسير ما يدرك أو تعليقه وصاحبه عاكف على نفسه يظفر بالمتعة الأدبية وتغذى عواطفه ووجدانه، فهذا التذوق إذن ذوق ساذج بسيط غير معلل.

(٩) **التذوق الإيجابي:** وهو نوع يكون فيه المتلقي مستقبلاً للعمل الأدبي بفكر واع حيث إنه يدرك الجمال ويفرقه عن الدمامة ثم يعبر عن ذلك مبيناً مواطنه ثم يعلل كل صفة أدبية فهو يسمع أو يقرأ البيت أو القصيدة أو الرواية فيستطيع بسهولة أن يدلّك على مواطن الحسن والقبح ذاكراً أسباب ذلك

(١) محمد زكي العشماوي (١٩٦٧م): قضايا النقد الأدبي والبلاغة. القاهرة: دار الكاتب العربي، ص ٤٢٢.

(٢) زكي نجيب محمود (١٩٨٣م): في فلسفة النقد. مرجع سابق، ص ٢٦.

(٣) السعيد السيد عبادة (١٩٧٦م): نشأة النقد الأدبي عند العرب. القاهرة: مطبعة الأمانة، ص ٣٧.

مقترحاً ما يجب أن يكون، فهذا الذوق هو ذوق واعٍ معلل مدرك لجوانب القوة والضعف في العمل الأدبي^(١).

فهذه الأنواع التسعة من أنواع التذوق ليس بينها انفصال أو حواجز تفصل أحدها عن الآخر وإنما هي فقط تقسيمات لمجرد الدراسة هذا من جانب، ومن جانب آخر فهي متداخلة فمثلاً الذوق الخاص هو نفسه الذوق العادي هو نفسه الذوق السلبي وبالتالي فقد تعددت المسميات بتعدد الجانب الذي نظر فيه إلى الذوق.

رابعاً: العوامل المؤثرة في التذوق:

هناك مجموعة من العوامل المؤثرة في التذوق الأدبي هي كما يلي^(٢):

(١) **البيئة:** ويراد بها هذه الخواص الطبيعية والاجتماعية التي تتوافر في مكان ما، فالذوق في البيئة الحضرية يختلف عن الذوق في البيئة الريفية لما بين البيئتين من فروق مادية ومعنوية تطبع عناصر الذوق في كليتهما، كما أن الذوق المترف غير ذوق الفقير، وهناك الذوق الذي يركن إلى العناصر الخيالية البعيدة الأغوار وآخر يركن إلى المعاني السطحية الساذجة وهذا مرده بالطبع إلى البيئة.

(١) أحمد الشايب (١٩٩٩م): *أصول النقد الأدبي*. مرجع سابق، ص ١٢٣-١٢٤.

(٢) راجع ما يلي:

- عبد الحميد يونس (١٩٦٦م): *الأسس الفنية للنقد الأدبي*. الطبعة الثانية، القاهرة: دار المعرفة، ص ١٣٠-١٣٨.
- عز الدين إسماعيل (١٩٨٦م): *الأسس الجمالية في النقد الأدبي عرض وتفسير، ومقارنة*. الطبعة الثالثة، بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة، ص ٧٦-٧٧.
- ضياء الصديقي، عباس محبوب (١٩٨٩م): *فصول في النقد الأدبي وتاريخه*. المنصورة: دار الوفاء، ص ٥١-٥٢.
- أحمد الشايب (١٩٩٩م): *أصول النقد الأدبي*. مرجع سابق، ص ١٢٦-١٣٧.

- (٢) **الزمان:** ويراد به العوامل المستحدثة التي تتوافر لشعب ما في فترة من الفترات ومن المقرر أن تقدم الزمان وانتقال الإنسان من عصر إلى آخر في درجات الرقي من شأنه أن يغير في مقومات حياته فتزداد معارفه وتعمق معانيه وترقى فنونه، فمثلاً الذوق في العصر الجاهلي يختلف عن الذوق في العصر الإسلامي، والذوق في العصر الإسلامي يختلف عن الذوق في العصر العباسي وهذا الأخير يختلف عن الذوق في العصر الحديث، فلكل عصر ذوقه الخاص به طبقاً لخصوصية العصر المعاش.
- (٣) **الشعور الجمعي:** وهو الإحساس بالولاء لقبيل أو مذهب ديني أو أخلاقي فالإقبال أو النفور من الأثر الفني يكون استجابة للعواطف أو الميول ويحمل في طياته الحب أو الكراهية تبعاً لموقف التلقي من قبيله أو مذهبه أو قبيل آخر، وهذا الشعور الجمعي يرجع بالطبع إلى العاملين السابقين وهما: البيئة والزمان، فالعقل الإنساني يصطنع مبررات وحيثيات لأحكامه طبقاً لما تمليه عليه المشاعر الجمعية التي لا علاقة لها بالفن.
- (٤) **المزاج الخاص:** وهذا العامل من أخص المؤثرات في الذوق، إن المزاج هو الشخصية الفطرية الطبيعية أو هو ذلك العنصر من عناصر الحياة العقلية الذي يختلف باختلاف الأفراد من الناحية الوجدانية وكذلك من الناحية النزوعية وبطبيعة الحال فالذوق يختلف باختلاف الأفراد وذلك طبقاً لحالاتهم النفسية التي يمرون بها.
- (٥) **التربية:** وهو تتناول آثار الأسرة والتعليم والتنشئة الخاصة وهي مؤثرات في الذوق حسب الدراسة والثقافة والتهديب لكل فرد على الرغم من أنهم ينتمون لجنس واحد وزمان واحد وبيئة واحدة إلا أن تربيتهم مختلفة.
- من خلال ما سبق لا يستطيع المؤلفان أن يقول: إن عاملاً من هذه العوامل أهم من سابقه أو لاحق، وإنما كل العوامل تسهم بشكل أو بآخر في تكوين الذوق لدى الفرد لأن الإنسان هو في حقيقته محصلة للعناصر السابقة جميعها.

خامساً: عوائق التذوق الأدبي:

توجد مجموعة من العوائق تحول دون الاندماج التذوقي للفرد في العمل الأدبي ومن هذه العوامل ما يلي^(١):

(١) **سيطرة العقل النقدي:** فالشخص الذي يتناول كل موقف وكل حالة من

الحالات التي تقع أمامه بالنقد والتقييم والذي يظل باستمرار في حالة تفكير منطقي لا يحيد عنها لا يكون بمقدوره أن يصل إلى حالة الاندماج مع العمل الأدبي أو تذوقه.

(٢) **القراءة الرخوة والاستجابة الجماعية بالتداعي:** إذ يحتاج التذوق إلى انتباه وصبر

واهتمام وإقبال عليه بجدية، لأنه لا يصل تلقائياً للمتذوق ولكنه هو الذي يهيئ نفسه له ويقبل عليه، ويمكن الإقبال أو النفور من النص استجابة للعواطف أو الميول ويحمل في طياته الحب أو الكراهية تبعاً لموقف التذوق ومن حوله.

(٣) **الخوف وعدم الإحساس بالطمأنينة:** فما دام المرء غير متمتع بالأمن والأمان

فإنه لا يستطيع إذن أن يسحب انتباهه من الواقع الخارجي وأن يركز وجدانه في أعماقه وأن يغوص إلى لا شعوره "Unconscious" أو بتعبير أدق إلى ما تحت الشعور "Sub- conscious" حتى يتم له الاندماج التذوقي مع العمل الأدبي.

(٤) **الانقياد إلى الهوى المؤلف:** فعندما نقرأ النص بهوى سابق أو عقيدة ثابتة فإن

المتذوق له يتأثر بقصدنا وهوانا فنحكم له أو عليه وتزيد أو تقل متعتنا حسب ملاءمته أو معارضته لعقيدتنا وهوانا.

(١) راجع ما يلي :

- سعد إسماعيل شلبي (١٩٨٥م) : *التذوق الأدبي منهج وتطبيقه*. طنطا: مطبعة تركي، ص ص ٢١-١٥ .
- يوسف ميخائيل أسعد (١٩٩٧م) : *تذوق الجمال لتعيش سعيداً*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر، ص ص ٣٢- ٣٥ .

- (٥) **تدخل الآخرين:** فتدخل الآخرين في الأمور الشخصية الخاصة بالفرد أو مراقبته أو حتى تشجيعه على الاندماج التذوقي يعوق التذوق، لأن الفرد بمجرد ملاحظته لمن يراقبه ويتتبع خطوات حياته فإن ذلك يصرفه عن التركيز الذهني الوجداني.
- (٦) **انخفاض المستوى الثقافي:** لأن التذوق يحتاج إلى مستوى ثقافي يمكن أن يتحقق في ظلاله لقاء فكري مع النص فقد لا يتم هذا اللقاء أصلاً لانخفاض المستوى اللغوي والثقافي لدى المتذوق.
- (٧) **النظرة الفكرية دون الإحساس الوجداني:** وذلك بتغليب الجانب الفكري الثانوي على الجانب العاطفي الفاعل والتلقي الفكري الخالص والنظرات الموضوعية وكبت الوجدان وجعل العواطف حبيسة الأفكار.
- وإذا كانت هذه أهم العوامل التي تحول دون تذوق العمل الأدبي فإن المؤلفان سيطرح بعض الوسائل للتغلب عليها كما يلي:
- (١) **الاستعداد والفطرة:** فلكي يتذوق الفرد العمل الأدبي لابد له من توافر استعداد وفطرة سليمة بريئة من العيوب، لأن التذوق ملكة وقرينة وبالتالي فإذا لم يتوافر ذلك الاستعداد فلا يمكن للفرد تذوق العمل الأدبي لأن الاستعداد عنصر أساسي للتذوق.
- (٢) **التعهد بالتهذيب والتعليم:** فليس من شك أن الدرس ينمي التذوق ويهذبه ويسمو به إلى درجة عالية.
- (٣) **التأمل عنصر أساسي للتذوق:** فتأمل العمل الأدبي يؤدي إلى تفاعل المتلقي مع النص وهو ما يطلق عليه معايشة النص والاندماج فيه بحيث يتمثل الفرد نفس تجربة الفنان وهذا لن يتسنى من خلال القراءة السريعة العاجلة ولكنه يتطلب قدراً من التؤدة.

- (٤) **تحليل النص الأدبي إلى عناصره:** فتحليل النص الأدبي إلى عناصره الرئيسية من لفظة، وفكرة، وخيال... إلخ كل ذلك يساعد وبشكل كبير في تذوق العمل الأدبي وتقديره.
- (٥) **الترباط والانسجام بين أجزاء العمل الأدبي:** فمن الضروري أن يكون النص الأدبي الذي يقرأه مترابطاً ترابطاً عضوياً لأن ذلك كله يساعد على التذوق الأدبي.
- (٦) **طبيعة النص:** فطبيعة النص الأدبي وتراكيبه وصعوبته وسهولته وتعقده الأسلوبى وقائله ومناسبة النص كلها أمور تساعد على التذوق أو تحد منه.
- ولقد طرح محمد حسن المرسي^(١) مجموعة من التطبيقات التربوية التي يمكن أن تسهم في تذوق جماليات النص الأدبي كما يلي:
- تبدأ هذه التطبيقات من دائرة أوسع، نعيد النظر فيها في تصورنا للعملية التعليمية، ليحتل المتعلم فيها اللب والمركز فعلاً لا قولاً، ويشكل نقطة البدء والوسط والنهاية، ونعيد النظر في المادة مع إخضاعها للمتعلم.
 - ضرورة إعداد قارئ واعٍ، بحيث يكون هذا القارئ قادراً على التعامل مع المقروء من منطلق الفهم والتحليل والنقد والتمثل.
 - الربط والتكامل بين دروس القراءة والأدب، وذلك نظراً لما بينهما من وشائج وصلات، وضرورة التكامل بينهما على اعتبار أن الأدب هو نوع من القراءة.
 - لا بد أن يتوافر في الشعر المقدم للطلاب جمال الموسيقى، والفكرة والخيال، والعاطفة، وسهولة اللفظ.

(١) محمد حسن المرسي (٢٠٠٣م): مستوى القراءة اللازم لتذوق جماليات النص الأدبي . مجلة القراءة والمعرفة، العدد العشرون، ص ١٩٦ - ٢٠٥ .

- تنمية الميول الفطرية للأدب لدى المتعلمين، وتشجيع هذه الميول وصقلها وتهذيبها وتعميقها، وتبصير المتعلمين بالأساليب المختلفة التي تمكنهم من الاستمتاع بالأدب، وفهمه، ونقده، وتذوقه.
- تدريب الطلاب على الالتحام مع النصوص ومعايشتها، والتحدث عبرها مع من أبدعها، وموافقة هؤلاء المبدعين واستحسان إبداعهم، ومخالفتهم ونقدهم هناك.
- ألا يبادر المعلم بشرح النص الأدبي، بل يتيح لهم الفرصة كاملة ليتفاعلوا مع النص قدر استطاعتهم، وأن يشجعهم على فهمه، ويعينهم على هضمه، وإبداء رأيهم فيه، والوقوف على أهدافه ومرامييه، مع توفير المصادر والمراجع التي تعينهم على ذلك.
- تدريب الطلاب على الموضوعية في النقد، والتعامل مع النص بفكر مفتوح وعقلية محايدة، لا تتأثر بالهوى، ولا تنخدع بأساليب الدعاية.
- تكليف الطلاب بجمع المعلومات عن الظروف الاجتماعية، والحقائق العلمية والتاريخية والسياسية، التي تفيد في إلقاء الضوء على العمل الأدبي.
- ألا يعتمد المعلم على الأسئلة السطحية، والمناقشة الهامشية التي تتعامل مع مستوى الحفظ والتذكر مثل: من قائل هذا النص؟ وما معنى كلمة كذا؟
- إفساح المجال لتعدد الآراء النقدية والتذوقية واختلافها.
- النص الأدبي ليس غاية في ذاته، وإنما الغاية هي بناء الإنسان.
- ألا تكون الممارسات الأدبية أسيرة حصة بعينها، بل نشاطاً مستمراً على طول اليوم الدراسي.
- تخصيص نصف الدرجة المخصصة للأدب للدراسة داخل الفصل، ونصفها الآخر لنشاط بحثي يقوم به الطالب حول الموضوعات التي يدرسها.

- إفراح مساحة زمنية لإبداعات الطلاب الأدبية، ومناقشتها، وتشجيعها، وعقد الموازنات بينها وبين النص موضوع الدرس.
- إعداد دليل للطلاب، يبصرهم بطرائق التعامل مع النصوص الأدبية، والتوصل إلى أفكارهم، وكيفية تحليلها ونقدها.
- عدم إجبار الطلاب على حفظ نص معين، أو قدر معين من النص، بل نشجعهم على حفظ ما يميلون إليه، ومن هنا يجب ألا يتضمن التقويم أسئلة للحفظ، بل للفهم والموازنة والتذوق.
- انتقاء قصائد من العصر الجاهلي تتسم بالسهولة واليسر في التناول، وتكفي لإعطاء فكرة عن أدب ذلك العصر.
- في تقويمنا لأداء الطلاب في الأدب لا يجب أن نتصرف كما يحدث الآن باختبارهم في النصوص نفسها، ولكن ينبغي اختيار نصوص مشابهة لم تسبق لهم دراستها، كي نتأكد من فهمهم لهذه النصوص، والمهارات التي تم تعليمها لهم.

سادساً: مصادر تكوين الذوق:

للتذوق الأدبي مصادر يتكون منها ويتربى عليها وبها ينمو عند المتلقي قارئاً كان أو مستمعاً، ولقد قدم عبد الفتاح عفيفي^(١) مجموعة من المصادر التي تسهم في تكوين التذوق الأدبي وهي:

- (١) **مخالطة الصفوة:** فمخالطة الصفوة المختارة من رجال الأدب ومطالعة الروائع العالمية لعباقرة الفن وقراءة الأمثلة الرفيعة من البيان الخالد والاطلاع على اتجاهات النقد وأذواقهم وممارستهم وتطبيقاتهم.
- (٢) **العقل المتزن:** هذا العقل الذي يحكم في التناسب والقصد والترتيب والعلائق المشتركة بين السبب والنتيجة وبين الطريقة والغاية ولا ريب أن في مثل هذه

(١) عبد الفتاح على عفيفي (١٩٨٧م) : مرجع سابق . ص ٩- ١٠ .

الأمر من ضرورات النقد ومن أسباب إدراك الجمال على أن للعقل دوراً مهماً في إيضاح الحقائق والإقناع بحجج الناقد استحساناً أو رفضاً.

(٣) **العاطفة:** وهي الشعور الواقع على النفس مباشرة من طريق الحواس.

ويعلق المؤلفان على ذلك بقوله إذا كان المصدر الثاني وهو العقل يجعل الناقد في مأمن من الزيف ويعصمه من الانزلاق وراء الأهواء، فإن المصدر الثالث وهو العاطفة يعصم الناقد من أن يبتعد عن مجال الأدب والنقد في جنوحه إلى التجريد العقلي.

كما عرض محمد صالح سمك^(١) مجموعة من الأسس التي تسهم في تكوين

التذوق الأدبي وهي:

(١) الاطلاع الواسع على الأدب الجيد من الشعر والنثر والتمرس بنصوصه البليغة عن طريق السماع والقراءة والحفظ والبحث فيها وتحليلها وتذوقها والكشف عن نواحي جمالها.

(٢) مزاولة محاكاتها والنسج على منوالها عن طريق تقليدها وترسمها والسير في طرائق جديدة موصولة بها على أساس من الذاتية والطابع الشخصي.

(٣) توافر الموهبة والاستعداد الفطري الذي يختلف جوهراً ومظهراً شخص عن شخص.

كما أضاف أحمد عبده عوض^(٢) عاملاً آخر وهو إتقان علوم اللغة والنحو والصرف والاشتقاق كل ذلك يساعد المتذوق على إدراك ما في العمل الأدبي من جمال الصياغة الفنية التي هي أساسيات التذوق، كما أن إتقان علوم البلاغة الثلاثة من دعائم التذوق الأدبي إذ أنها من أهم أسس بناء الصورة الفنية بما فيها من جمال.

كما طرحت بعض المصادر لتكوين الذوق ولكن من المنظور النفسي كالتالي:

(١) محمد صالح سمك (١٩٩٨م): مرجع سابق . ص ٤٨٥ .

(٢) أحمد عبده عوض (١٩٩٢م): مرجع سابق . ص ١٦٢ .

- (١) **الاستمرارية الخبرية:** فمن يرغب في النمو الجمالي فإن عليه أن يدأب على توفير الظروف والإمكانات التي تسمح له بأن يتلقى الخبرات الجمالية الخاصة بالمجال الذي ينحو إليه ويمألاً عليه حياته.
- (٢) **الأخذ عن البارعين في المجال المحبب إلى القلب:** فالواقع أن اقتفاء المرء لمثل أعلى معين سواء أكان على اتصال مباشر به أم على اتصال غير مباشر فإن ذلك الاقتفاء الناجم عن الشعور بالإعجاب وعن الرغبة في التقليد واستلهام الإيحاء منه لما يساعد على تكوين الذوق.
- (٣) **التمكن من تقنيات الفن المراد كسبه:** فلكل فن أصول معينة ومحددة ويجب أن تراعى في أدائه.
- (٤) **سيطرة الداخل على الخارج:** أو بتعبير آخر سيطرة اللاشعور على الشعور، فالواقع الخارجي خلال الفترة التي يرغب خلالها في الغوص إلى أعماقه يجب أن يتخلص من مشاغله وما يستهلك طاقته النفسية بسببها أو يحمله على تركيز ذهنه فيها ^(١).

سابعاً: جوانب التذوق الأدبي:

التذوق الأدبي كأحد أشكال النشاط البشري له أربعة جوانب نتناولها تفصيلاً فيما يلي ^(٢):

- (١) **التذوق والجانب العقلي:** إنه لمن نافلة القول الإشارة إلى أن المتذوق لا بد أن يكون مستمتعاً بكفاءة عقلية مقبولة وإلا فإنه من غير المتصور أن يكون الأبله أو الفصامي قادراً على إصدار أحكام تقويمية على منتجات فنية يستند إلى كفاءة عقلية عالية، ولا نغالي إذا قلنا: إنها قد تكون أحياناً أعلى من الكفاءة العقلية

(١) يوسف ميخائيل أسعد (١٩٩٧): مرجع سابق . ص ٣٠ - ٣٣

(٢) راجع ما يلي :

- مصري عبد الحميد حنورة (١٩٧٧م): *الخلق الفني* . سلسلة كتابك، العدد ٣٣، القاهرة : دار المعارف، ص ٦١ - ٧١ .
- مصري عبد الحميد حنورة (١٩٨٥م): *سيكولوجية التذوق الأدبي*، مرجع سابق، ص ٣٠-٣٣ .

المطلوبة للإبداع الفني فالقدرات العقلية والعمليات المعرفية كالفهم والاستدلال والحدس (البدهة) والإدراك والذكر والتخيل تسهم بشكل بارز في تكوين وتشكيل المضمون العقلي للعمل الفني.

ويعد هذا الجانب من أكثر جوانب التذوق التي تحظى بالاهتمام أثناء تدريس الأدب في مدارسنا، ولقد أكد ذلك بعض الدراسات^(١) من أن طلاب المرحلة الثانوية لا يتذوقون الأدب بالمفهوم الحقيقي للتذوق وإنما يستطيعون إصدار بعض الأحكام العقلية عليه، والسبب في ذلك يرجع إلى أن معلمي الأدب بالمرحلة الثانوية لا يعنون بمعايشة الطالب للنص واندماجه فيه ومساعدته على كشف مواطن الجمال وأثر كل جزئية أو وسيلة من وسائل التعبير في نقل أحاسيس الشاعر وإنما كل همهم أن يوضحوا للطالب ويساعدوه على أن يوضح أفكار الشاعر أو الأديب وأن يشرح النص وأن يتبين معهم الصلة بين العنوان والمعاني الواردة فيه.

فضلاً عن أن الامتحانات نفسها لا تتناول إلا بعض جوانب التذوق الأدبي عند الطلاب وبالأخص تركز على الجانب العقلي وعلى حفظ الشواهد البلاغية فقط^(٢).

(١) راجع ما يلي :

- رشدي أحمد طعيمة (١٩٧١م) : وضع مقياس للتذوق الأدبي عند طلاب المرحلة الثانوية، فن الشعر . مرجع سابق، ص ١٧٩ .
- صبري عبد المجيد هنداوي (١٩٩٥م) : تأثير تدريس النصوص الأدبية في ضوء نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني على التذوق الأدبي لطلاب الصف الثاني الثانوي . رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ص ١٥٧ .
- فوزي عبد القادر محمد طه (١٩٩٥م) : أثر تكامل تعليم المفاهيم النحوية والصرفية والبلاغية على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية وتذوقهم الأدبي واتجاههم نحو اللغة العربية . رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، ص ١٧١ .
- (٢) محمد عبد القادر أحمد (١٩٨٧م) : منهج في الأدب والنصوص للصف الأول الثانوي . رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ص ٣٧٨ .

(٢) **التذوق والجانب الوجداني:** يضم الجانب الوجداني خصال الشخصية والدوافع والقيم والاتجاهات والميول وكل هذه المتغيرات تكون ما يعرف باسم الشخصية بحيث تصبح تلك الشخصية هي ما يميز الشخص عن غيره من الناس بما تضمه من تنظيمات فريدة لهذه الخصائص والتي تكون على درجة لا بأس بها من الاستقرار والاتساق، فالعمل الأدبي إذن له دوره البارز في عملية التذوق الأدبي لدى المتلقي وذلك من خلال ما يثيره في وجدانه من مثيرات جمالية تجعله يشعر بنفس التجربة التي مر بها الأديب من قبل ويتمثلها.

(٣) **التذوق والجانب الجمالي:** الجانب الجمالي يعني ببساطه مجموعة من الاستعدادات والعمليات مثل حب الاستطلاع والاستكشاف والإيقاع الشخصي أي السرعة في الأداء والاستجابة والتشكيل والميل للبسيط أو المعقد وتفضيل الألوان والأحجام والمغلق أو المفتوح، فالجانب الجمالي إذن هو ما ينصب الحكم فيه على الشكل ويقصد بتذوق الشكل في النص الأدبي إدراك أثر كل جزئية في العمل الأدبي ودورها في جمال الفكرة والإحساس كلما كانت أو صورة شعرية أو موسيقى أو صورة بيانية، إن الجانب الجمالي يختص بالعلاقات بين أجزاء العمل الأدبي ووسائل التعبير فيه^(١). ولقد أكدت بعض الدراسات^(٢) إهمال معلمي اللغة العربية بعض الأساليب التي تساعد على تنمية التذوق الأدبي عند الطلاب وتدريبهم على النقد وإصدار الأحكام الأدبية مثل: الربط بين وحدات النص وإتاحة الفرصة لاستنباط الصور

(١) راجع ما يلي :

- رشدي أحمد طعيمة (١٩٧١م) : وضع مقياس للتذوق الأدبي عند طلاب المرحلة الثانوية، فن الشعر . مرجع سابق، ص ١٣٩ .
- أحمد عبده عوض (١٩٩٢م) : مرجع سابق، ص ١٥٦ .

(٢) راجع ما يلي :

- عبد الله الأمين النعمي (١٩٧٨م) : تقويم تدريس الأدب بمرحلة التعليم الثانوي العام بالجماهيرية العربية الليبية. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، ص ٣٠٢ .
- محمد عبد القادر أحمد (١٩٨٧) : منهج مقترح في الأدب والنصوص للصف الأول الثانوي. مرجع سابق، ص ٣٧٨ .

الخيالية، وتحليل الصور البلاغية إلى عناصرها المختلفة واستنباط الطلاب لأثر استخدام البلاغة في النص وكل هذا يندرج ضمن الجانب الجمالي.

(٤) **التذوق والجانب الاجتماعي:** لاشك أن عمليات التنشئة والثقافة والتطبيع والتربية والاحتضان يمكن أن تمتد الفرد بأصول تفصيلاته كما أنها تقدم له النماذج المختارة وأساليب السلوك المحبذة وهو ما يؤدي في النهاية إلى شبكة متماسكة من المتغيرات التي يصعب الانفكاك منها فيما بعد، إن معتقدات الإنسان وقيمه وخصاله الوجدانية واستعداداته العقلية أصبحت مركبة بشكل نسيجي متداخل اللحمية والسدى.

فالجانب الاجتماعي للتذوق هو بمثابة الوعاء الذي يضم جوانب التذوق الأدبي كافة، فهو أساس عملية التذوق، لأن تذوق المتلقي لعمل فني ما إنما يكون في إطار ثقافته وتطبيعته وتربيته وتنشئته الاجتماعية حتى الحكم العقلي أو الوجداني أو الجمالي الذي يصدره المتلقي إنما يتأثر بتكوينه العقلي وثقافته وأفكاره ومعتقداته واتجاهاته وتنشئته الاجتماعية^(١).

من خلال ما سبق يتضح أن تشريح عملية التذوق إلى أربعة جوانب أو أبعاد أساسية لا يقصد منها تفتيت الخبرة التذوقية وإنما لتكثيف الضوء على كل جانب حتى نقف على أكثر الجوانب التي حظيت بالاهتمام في مدارسنا، أما عن حقيقة التذوق فهو خبرة تكاملية حيث تتكامل فيه الجوانب الأربعة فالمتلقي لكي يتذوق العمل الأدبي لابد أن يتذوق أفكاره، ومفرداته ومعانيه، وصوره، ويتمثل كذلك الحالة النفسية للكاتب أو للأديب، كما أنه يتذوق هذا النص في إطار ثقافي معين أو ما يمكن أن نطلق عليه إطاره المرجعي الخاص به.

(١) وحيد السيد إسماعيل حافظ (١٩٩٧) : تقويم منهج النصوص الأدبية للصف الثاني الثانوي العام في ضوء مقومات التذوق الأدبي . رسالة ماجستير، جامعة الزقازيق، فرع بنها، ص ١٠٠.

ثامناً: التذوق ونظرية التلقي:

يشير جميل حمداوي^(١) إلى أن نظرية التأثير والتقبل قد ظهرت في ألمانيا في أواسط الستينيات (١٩٦٦م) في إطار مدرسة كونستانس وبرلين الشرقية قبل ظهور التفكيكية ومدارس ما بعد الحداثة على يدي كل من فولفغانغ إيزر Wolfgang Iser وهانز روبير ياوس Hans Robert Jauss ومنظور هذه النظرية أنها تنبثق عن المناهج الخارجية التي ركزت كثيراً على المرجع الواقعي كالنظرية الماركسية أو الواقعية الجدلية أو المناهج البيوغرافية التي اهتمت كثيراً بالمبدع وحياته وظروفه التاريخية، والمناهج النقدية التقليدية التي كان ينصب اهتمامها على المعنى وتصيده من النص باعتباره جزءاً من المعرفة والحقيقة المطلقة، والمناهج البنيوية التي انطوت على النص المغلق وأهملت عنصراً فعالاً في عملية التواصل الأدبي ألا وهو القارئ الذي ستهتم به نظرية التلقي والتقبل الألمانية أيما اهتمام.

وترى نظرية التلقي أن أهم شيء في عملية الأدب هي تلك المشاركة الفاعلة بين النص الذي ألفه المبدع والقارئ المتلقي. أي إن الفهم الحقيقي للأدب ينطلق من موقعة القارئ في مكانه الحقيقي وإعادة الاعتبار له باعتباره هو المرسل إليه والمستقبل للنص ومستهلكه وهو كذلك القارئ الحقيقي له: تلذذاً ونقداً وتفاعلاً وحواراً. ويعني هذا أن العمل الأدبي لا تكتمل حياته وحركته الإبداعية إلا عن طريق القراءة وإعادة الإنتاج من جديد؛ لأن المؤلف ما هو إلا قارئ للأعمال السابقة، وهذا ما يجعل التناص يلغي أبوة النصوص ومالكيها الأصليين. ويرى إيزر أن العمل الأدبي له قطبان: قطب فني وقطب جمالي. فالقطب الفني يكمن في النص الذي يخلقه المؤلف من خلال البناء اللغوي وتسييجيه بالدلالات والقيمات المضمونية قصد تبليغ القارئ بحمولات النص المعرفية والإيديولوجية، أي إن القطب الفني يحمل معنى ودلالة وبناءً شكلياً. أما

(١) جميل حمداوي (٢٠٠٦) : منهج التلقي أو نظرية القراءة والتقبل . متاح على الموقع التالي

<http://www.ofouq.com/today/modules.php?name=News&file=article&sid=3210>

القطب الجمالي، فيكمن في عملية القراءة التي تخرج النص من حالته المجردة إلى حالته الملموسة، أي يتحقق بصرياً وذهنياً عبر استيعاب النص وفهمه وتأويله. ويقوم التأويل بدور مهم في استخلاص صورة المعنى المتخيل عبر سبر أغوار النص واستكناه دلالاته والبحث عن المعاني الخفية والواضحة عبر ملء البيضات والفراغات للحصول على مقصود النص وتأويله انطلاقاً من تجربة القارئ الخيالية والواقعية. ويجعل التأويل من القراءة فعلاً حدثياً نسبياً لا يدعي امتلاك الحقيقة المطلقة أو الوحيدة المتعالية عن الزمان والمكان. لأن القراءة تختلف في الزمان والمكان حسب طبيعة القراءة ونوعيتهم. لذلك يرى أمبرطو إيكو U.ECO أن هناك أنماطاً من القراءة والقراء في دراساته عن النص المفتوح والنص الغائب:

- نص مفتوح وقراءة مفتوحة.
- نص مفتوح وقراءة مغلقة.
- نص مغلق وقراءة مغلقة.
- نص مغلق وقراءة مفتوحة.

ولا يكون العمل الإبداعي إلا من خلال المشاركة التواصلية الفاعلة بين المؤلف والنص والجمهور القارئ. ويدل هذا على أن العمل الإبداعي يتكون من عنصرين أساسيين: النص الذي قوامه المعنى وهو يشكل أيضاً تجربة الكاتب الواقعية والخيالية والقارئ الذي يتقبل آثار النص سواء أكانت إيجابية أم سلبية في شكل استجابات شعورية ونفسية (ارتياح – غضب متعة – تهيج – نقد – رضى...). وهذا يجعل النص الأدبي يركز على الملفوظ اللغوي (النص) والتأثير الشعوري (القارئ) في شكل ردود تجاه حمولات النص.

وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن العمل الأدبي يتموقع في الوسط بين النص والقراءة من خلال التفاعل الحميمي والوجداني الاتصالي بين الذات والموضوع أي النص والقارئ. ومن ثم، فالعمل الأدبي أكبر من النص وأكبر من القراءة، بل هو

ذلك الاتصال التفاعلي بينهما في بوتقة منصهرة واحدة. وإذا كانت المناهج الأخرى تركز على اتجاه واحد في القراءة من النص إلى القارئ فإن منهجية التقبل والقراءة تنطلق من خطين مزدوجين متبادلين: من النص إلى القارئ ومن القارئ إلى النص على غرار القراءة الظاهرية (الفيينومينولوجية). ولا يحقق نص المؤلف مقصديته ووظيفته الجمالية إلا من خلال فعل التحقق القرائي وتجسيده عبر عمليات ملء الفراغات والبياضات وتحديد ما هو غير محدد، وإثبات ما هو منفي، والتأرجح بين الإخفاء والكشف على مستوى استخلاص المعاني عن طريق الفهم والتأويل والتطبيق.

ولن تكون القراءة مثمرة جادة إلا إذا وجد القارئ الافتراضي الخيالي الذي يعيد بناء النص عن طريق نقده وتأويله انطلاقاً من تجربة جمالية وفنية بعيداً عن تصور القارئ المعاصر الواقعي. والقارئ الضمني: "ليس له وجود في الواقع، وإنما هو قارئ ضمني، يخلق ساعة قراءة العمل الفني الخيالي. ومن ثم، فهو قارئ له قدرات خيالية شأنه شأن النص. وهو لا يرتبط مثله بشكل من أشكال الواقع المحدد، بل يوجه قدراته الخيالية للتحرك مع النص باحثاً عن بنائه، ومركز القوى فيه، وتوازنه، ووضعاً يده على الفراغات الجدلية فيه فيملؤها باستجابات الإثارة الجمالية التي تحدث له".

وتفيد منهجية القراءة في معرفة الآثار التي تتركها فينا الأعمال الأدبية ولا سيما الخالدة منها. ويعني هذا أن ما يهم هذه النظرية ليس ما يقوله النص ولا من قاله ولا مضامينه ومعانيه التي تبقى نسبية بل ما يتركه العمل من آثار شعورية ووقع فني وجمالي في النفوس والبحث عن أسرار خلود أعمال مبدعين كبار وأسباب ديمومتها وحيثيات روعتها وعبقريتها الفنية. كما تحاول هذه النظرية أن تعيد قراءة الموروث الأدبي والإبداعي من خلال التركيز على ردود القراء وتأويلاتهم للنصوص وانفعالاتهم وكيفية تعاملهم معها أثناء التقبل وطبيعة التأثير التي تتركها نفسياً وجمالياً لدى القراء عبر اختلاف السياقات التاريخية والاجتماعية. وهكذا يدعو كل

من إيزروويوس إلى إعادة كتابة تاريخ الأدب الغربي على ضوء جمالية القراءة لمعرفة الذوق السائد وطبيعة التفكير والتفاعل بين الذوات والنصوص الإبداعية والمقاييس الجمالية التي استخدمت في التأويل عبر التطور التاريخي والتحقيب الأدبي والنقدي.

العلاقة بين المبدع والمتلقي كما سبق أن ذكرنا هي علاقة اتصالية بينهما نص أدبي، يمثل الرسالة التي يريد المبدع إيصالها إلى المتلقي، ويدخل المتلقي في تجربة تأملية مع النص الأدبي، هذه التجربة تجعل هذا المتلقي ينفع مع العمل الأدبي ويصدر عنه استجابة سواء بالقبول أو الرفض، الإقبال أو النفور، وليس من الضروري أن ينشأ بينهما اتحاد كامل في فحوى الرسالة، إذ من المنطقي أن يختلف مضمون هذه الرسالة بين المبدع والمتلقي، أو بين المتلقي ومتلقٍ آخر، وهذا ما يسمى بوفرة التأويلات للعمل الأدبي، فكلّ منا حين يقرأ عملاً ما نجده يضفي على هذا العمل من معرفته وثقافته وأسلوبه في الحياة، ومستوى تعليمه، هذا ما يطلق عليه في النقد الأدبي الحديث اسم التناس، فلو أننا قدمنا بيتاً من الشعر أو قطعة من النثر لخمسة أفراد، وطلبنا منهم شرح هذا البيت أو هذه القطعة النثرية سنجد خمسة شروح لبيت الشعر، وخمسة شروح لقطعة النثر، وهذه الشروح قد تتقارب مع ما قصده الأديب، وقد تفترق عما أراده، كما أن هذه الشروح ستختلف حتماً من متذوق لآخر، وذلك لأن طبيعة العمل الأدبي تسمح بهذا الاختلاف، حيث إن النص ذو طبيعة خاصة تتسع لهذا الاختلاف، ولعل توضيحنا لمفهوم التناس ربما يسهم في توضيح هذه الجزئية، فالتناس تشكيل نص جديد من نصوص سابقة أو معاصرة، بحيث يعد النص المتناس خلاصة لعدد من النصوص التي تمحي الحدود بينها، وأعيدت صياغتها بشكل جديد، بحيث لم يبق من النصوص السابقة سوى مادتها، وغاب الأصل فلا يدركه إلا ذوو الخبرة والمران^(١).

(١) محمد عزام (٢٠٠١م) : مرجع سابق . ص ٢٩ .

فالقارئ المتلقي أو المستقبل للعمل الأدبي يتلقى هذا العمل ويفهم دلالاته على قدر استعداده، ويعقب هذا الفهم شعور بالوحدات المتكررة التي يستولي إيقاعها تدريجياً على ذهن القارئ، وينقله إلى المرحلة التالية وهي مرحلة الدخول في الإيهام، أي الخضوع لمنطق النص الأدبي والعيش في عالمه مع تيقن القارئ أنه عالم خيالي، هنا يصير النص الأدبي إلى نهاية الدورة، وفي وسع القارئ أن يكون صورة كلية عن العمل الأدبي تناظر الصورة التي أبدعها الكاتب (وإن كان من الممكن أن تختلف اختلافاً جزئياً أو كلياً عما يريده المبدع) وأن يصدر عليها حكماً^(١).

فالمتلقي من هذا المنطلق يساهم في إبداع العمل الأدبي، وهذه المساهم تعد مساهمة خفية، لأنها لا تستطيع أن تحدث تغيرات في بنية النص، ولكن ما يحدث هو إضفاء المتلقي لخبراته وثقافته على هذا النص، وهذا الإضفاء يحيل النص الأدبي إلى معني مختلف إلى حد ما عن النص الذي أبدعه الأديب، وإذا كان الأمر كذلك فمن المتلقي؟ وما دوره في عملية تذوق العمل الأدبي؟

المتلقي هو مستقبل العمل الأدبي وقارئه، فقد يكون هذا المستقبل أو القارئ فرداً واحداً، وقد يكون عدة أفراد أو جماعة تقرأ هذا العمل أو تستمع له، فالمتلقي طرف أساسي من أطراف منظومة الاتصال الأدبي، ولعلنا لا نبعد عن الصواب إذا قلنا: إنه الغاية الأساسية من هذه العملية، وذلك لأن المبدع عندما ينتج أدباً لا ينتجه لنفسه، وإنما ينتجه لغيره، وإلا لو كان يكتبه لنفسه لما احتاج إلى نشر هذا العمل، بل إننا نرى المبدع دائماً يبادر لنشر هذا الديوان من الشعر، وهذه المقالات أو هذه القصص لا لشيء إلا لأنه قد كتبه لآخر ليقراه.

ويوجد بون كبير بين مفهوم الاتصال بمعناه العام وبين مفهوم الاتصال الأدبي، حيث إن الأول تنحصر غايته في إبلاغ رسالة معينة بعبارات محدودة لا تقبل التأويل

(١) شاكر محمد عياد (١٩٨٦م): مرجع سابق. ص ٥٨ .

والتفسير ولا تحتل أكثر من وجهة نظر، ولكن الأمر في الاتصال الأدبي غير ذلك، فليس فيه هذه الحالة الذهنية العالية ولا ذلك الفكر المجرد، وإنما هو يخاطب الجانب الخفي في الإنسان، إنه يخاطب مشاعره، ويداعب إحساساته، وليس ينقص من قيمة العمل الفني أنه يحتوى على عناصر تشكيلية جمالية، أو توترات وجدانية، فهذا الجانب هو أهم الجوانب التي ينبغي أن تتوافر في العمل الفني، وإذا لم يكن مستحوذاً عليها فإنه يحكم على نفسه بالخروج من منطقة الفن لينضم إلى منطقة الفكر العملي أو المادة الخبرية، وليته يقبل في تلك المنطقة! فالواقع أنه سوف يحرم أيضاً من شرف الانتماء إلى هذه المنطقة التي يشترط فيما ينتمي إليها من أفكار وخصائص، لعل من أهمها الوضوح والتجريد والإشارة إلى وقائع محددة في عالم الواقع، أو إلى قضايا منطقية أو رياضية قابلة للتحليل بأدوات المنطق أو الرياضة^(١).

والسؤال الآن هل اهتم النقد الأدبي بالمتلقي؟

نحن إذا نظرنا إلى النقد اليوناني القديم سنجد أصداء لهذا الاهتمام، حيث إن أرسطو لم يطرح متلقي العمل الأدبي من حساباته بالمرّة، بل جعله في صلب اهتمامه، وهو يعرف المأساة، إذ لا وجود لهذه المأساة إلا بالأثر الذي تحدثه في متلقيها، يقول أرسطو: فالمأساة إذن هي محاكاة، إنها فهل نبيل تام لها طول معلوم، بلغة مزودة بألوان من التزيين، تختلف وفقاً لاختلاف الأجزاء، وهذه المحاكاة تتم بواسطة أشخاص يفعلون، لا بواسطة الحكاية، وتثير الرحمة والخوف فتؤدي إلى التطهير من هذه الانفعالات، يقصد بذلك متلقي المأساة، فهو المستهدف في العمل المسرحي ككل، وعليه فإن هذه النظرية القديمة نظرت إلى المتلقي على أنه يتأثر بالنص الأدبي ولا يؤثر فيه^(٢).

(١) مصري عبد الحميد حنورة (١٩٨٥م): سيكولوجية التذوق الفني. مرجع سابق، ص ٦٧.

(٢) محمد المتقن (٢٠٠٤م): في مفهوم القراءة والتأويل. مجلة عالم الفكر، المجلد الثالث والثلاثون،

الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ص ٨ - ٩.

ولعل النقد الأدبي عند العرب قد أعطي لهذه القضية اهتماماً يستحق الإشادة، وخاصة عندما طرحت مقولة لكل مقام مقال، حتى أنهم حدوا البلاغة بأنها مراعاة الكلام لمقتضي الحال مع فصاحته، وصارت مقولة لكل مقام مقال مثلاً يضرب انطلاقاً من أن لكل أمر أو فعل أو كلام موضعاً لا يجوز أن يوضع في غيره، ولذا فقد أنشد ابن الأعرابي قائلاً:

تحنن على هداك المليك فإن لكل مقام مقــــــــالاً
قال معناه أحسن إلى حتى أذكرك في كل مقام بحسن فعلك^(١).

ولعل ما يدعم وجهة نظرنا أن ابن قتيبة^(٢) إذ يقول: إنما الكلام أربعة: سؤالك الشيء، وسؤالك عن الشيء، وأمرك بالشيء، وخبرك عن الشيء، فهذه دعائم المقالات إن التمس إليها خامس لو يوجد، وإن نقص منها رابع لم تتم فإذا طلبت فأسجح، وإذا سألت فأوضح، وإذا أمرت فاحكم وإذا أخبرت فخفق، وقال له أيضاً وأجمع الكثير مما تريد في القليل مما تقول، يريد الإيجاز وهذا ليس بمحمود في كل موضع ولا بمختار في كل كتاب بل لكل مقام مقال ولو كان الإيجاز محموداً في كل الأحوال لجرده الله تعالى في القرآن ولم يفعل الله ذلك ولكنه طال تارة للتوكيد وحذف تارة للإيجاز وكرر تارة للإفهام.

ومن ذلك أيضاً قول جعفر الصادق عليه السلام أثناء تنويره لآداب الحديث والاستماع إذا يقول: إذا دخلت منزل أخيك فأقبل كرامته كلها ما عدا الجلوس في الصدور، وينبغي للإنسان ألا يقبل بحديثه على من لا يقبل عليه فقد قيل: إن نشاط المتكلم بقدر إقبال السامع ويتعين عليه أن يحدث المستمع على قدر عقله، ولا يبتدع كلاماً لا

(١) أبو الفضل أحمد بن محمد الميداني النيسابوري (د.ن): مرجع سابق. الجزء الثاني، ص ١٩٨.

(٢) أبو محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة الكوفي المروزي الدينوري (١٩٦٣م): أدب الكاتب. الطبعة الرابعة، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد، القاهرة: المكتبة التجارية، ص ١٥ - ١٦.

يليق بالمجلس فقد قيل لكل مقام مقال، وخير القول ما وافق الحال، وأوجبوا على المستمع أنه إذا ورد عليه من المتكلم ما كان مرَّ بسمعه أولاً ألا يقطع عليه ما يقوله، بل يسكت إلى أن يستوعب منه القول، وعدوا ذلك من باب الأدب، ولعله إذا صبر وسكت استفاد من ذلك زيادة فائدة لم تكن في حفظه، وقيل ثمانية إن أهينوا فلا يلوموا إلا أنفسهم الجالس في مجلس ليس له بأهل، والمقبل بحديثه على من لا يسمعه، والداخل بين اثنين في حديثهما ولم يدخلا فيه، والمتعرض لما لا يعنيه، والمتأمر على رب البيت في بيته، والآتي إلى مائدة بلا دعوة، وطالب الخير من أعدائه، والمستخف بقدر السلطان ويتعين على المجلس أن يراعي ألفاظه ويكون على حذر أن يعثر لسانه خصوصاً إذا كان جليسه ذا هيبة فقد قيل: رُب كلمة سلبت نعمة^(١).

وعلى ذلك فإن فعل الخلق والإبداع يعد فعلاً فردياً يرتبط بمبدع واحد يصدر عنه، ومن ثم فإن هذا العمل لا يكتمل إلا بفعل آخر ملازم لفعل الخلق هذا وهو فعل القراءة أو التلقي، وهذا الفعل يختلف عن فعل الإبداع، لأن الأول فردي والثاني جماعي يرتبط بذوات متعددة، وهذه الذوات متفاوتة في كل شيء في الأعمار، وفي التعليم، وفي التوجهات والرغبات، وفي الثقافات، وفي المشاعر والأهواء.

ولقد صنف الجمهور أو المتلقون في ثلاث فئات رئيسة هي:

- **الجمهور المخاطب:** وهو الجمهور الذي يقيم معه الكاتب جسر التلاقي أثناء العملية الإبداعية، ويصاحبه في أطوار الخلق الإبداعي يسمعه صوته واحتجاجه، ويبيدي له رغباته، فهو حاضر في ذاته لا يفارقه، ولأجله يصنع المؤلف صنيعه، وتتسم محاورته بالقصدية بُغية إقناعه فهو: مفروض في أصول عملية الخلق الأدبي، وعلاقته بالكاتب علاقة حوار.

(١) شهاب الدين محمد الأبشيهي (د. ت): مرجع سابق . ص ٢٣٤ .

● **الجمهور الوسيط:** وهو إشارة إلى الوسط الاجتماعي الذي ينتمي إليه المؤلف، ويستقي منه طبعه وطباعه، وذوقه وتوجهاته، فهو يشكل الحிثة الاجتماعية التطبيقية يمتح منها مادته، ويعبر عن طموحاتها من خلال الانتقال بها من الوعي القائم إلى الوعي الممكن - بحسب "جولدمان" - وهو عبء يحمله المؤلف على عاتقه، يمتد في الزمان والمكان وسط جملة من التحديات والضرورات التي يفرزها الواقع بطبقاته المختلفة، وتنافذ هذه الطبقات فيما بينها. فالكاتب فرد من هذا الجمهور يجسد همّه ورؤاه، ويتحمّل رسالته فهو لسان حاله، وكلُّ صنيع لا بد له أن يحمل هموم هذا الوسط وآماله ونبوءاته.

● **الجمهور الواسع:** وهو الذي يتجاوز الحدود الجغرافية والزمنية بفعل الترجمة والانتشار، إذ باستطاعة العمل الأدبي أن يتابع وجوده ضمن أجيال من القراء محافظاً على عطائيته بتفتحه على الدوام على متطلبات الأجيال والمجتمعات، فالترجمة وإن كانت "خيانة" إلا أنّها تنقل المؤلف إلى وسط مغاير، يتعامل مع الصنيع الأدبي بمنظاره الخاص، ومن زاوية قيمه الخاصة، فيضفي عليه حركيّة جديدة قد تُكسبه احتراماً وإجلالاً كبيرين، شأن الأعمال التي استطاعت أن تستوعب لغات عدة، وأن يستوعبها قراء مختلفون، في أصقاع متباينة، وربما حقق الجمهور الواسع للكاتب والكاتب ما لم يحققه الجمهور الوسيط^(١).

وعلى ذلك فإن الجمهور أو المتذوقين مبدعون، لأنهم لا يقفون على ظاهر النص، أو على قراءة ما يسمى بما فوق السطور، وإنما يغوصون إلى هذا النص ليس فقط للقراءة التذوقية، وإنما للمشاركة في إبداع النص الأدبي، فهم شركاء مع المبدع

(١) حبيب مؤنسي (٢٠٠٠م): القراءة والحدائثة: مقارنة الكائن والممكن في القراءة العربية. دمشق: منشورات اتحاد الكتاب العرب، ص ٢١٦ - ٢١٨.

(كاتباً، أو شاعراً) في صنع هذا العمل وتكوينه، حيث إن فعل القراءة يعد عملاً إبداعياً، ولكنه ليس إبداعاً خالصاً، فهو إبداع مقيد بحدود الإطار الذي أبدعه الكاتب أو الشاعر صانع النص وموجده الأول، ولذلك قيل إن المتلقي حين يكتشف المعنى فإنه يشعر بمتعة تملأ جوانحه خاصة، وهو يكتشف ما وراء السطور وإن اتخذت طابع الاستقلال والاستهلاك ظاهرياً، فإنها في الواقع نشاط يهدف إلى إنتاج المعاني، كما هو الحال في إستراتيجيات الإدراك، فإنها تتلخص في التقاء الخيارات واتخاذ القرارات^(١).

تاسعاً: مهارات التذوق الأدبي:

- من الدراسات الرائدة في هذا المجال الدراسة التي أجراها رشدي أحمد طعيمة^(٢) حيث توصل إلى مجموعة من مؤشرات التذوق الأدبي كما يلي:
- تمثل الحركة النفسية في القصيدة.
 - القدرة على استخراج البيت الذي يتضمن الفكرة الرئيسة في القصيدة.
 - القدرة على إدراك أقرب الأبيات معني إلى بيت معين.
 - إدراك مدى ما بين الأبيات من وحدة عضوية وما بين الأفكار من ترابط.
 - القدرة على اختيار العنوان المعبر عن أحاسيس الشاعر.
 - إدراك مدى ما في الأفكار من عمق، وفهم المعاني المتضمنة التي يوحى بها قول الشاعر.
 - فهم درجة التواءم بين التجربة والصياغة، وتوضيح ما في الأبيات من إسهاب وحشو.
 - تمثل الجو النفسي في القصيدة، وإدراك مدى قدرة الأبيات على استثارته.
 - القدرة على فهم مكونات الصورة الشعرية ومدى نجاحها في رسم الشخصيات.

(١) إسماعيل الملحم (٢٠٠٣م): مرجع سابق. ص ٥٢ - ٥٣.

(٢) رشدي أحمد طعيمة (١٩٧١م): وضع مقياس للتذوق الأدبي عند طلاب المرحلة الثانوية: فن الشعر.

مرجع سابق، ص ١٣٣ - ١٣٤.

- تحديد مدى المفارقة بين الصور الشعرية بعضها وبعض، وكذا ما بين الأفكار من تناقض.
- القدرة على إدراك مدى أهمية الكلمة في القصيدة.
- القدرة على إدراك أثر كل جزئية في استثارة الجو النفسي في القصيدة.
- القدرة على إدراك التناسب بين الكلمة والجو النفسي الذي تثيره القصيدة.
- القدرة على إدراك وضع القصيدة من تراث الشاعر.
- القدرة على استخراج الصفات التي يصف بها الشاعر نفسه أو يصف بها الآخر.
- القدرة على تحديد القيم الاجتماعية التي تشيع في القصيدة.
- القدرة على إدراك نجاح الشاعر في تبادل المحسوسات (تراسل الحواس).
- القدرة على اختيار أصدق الأبيات تعبيراً عن إحساس الشاعر وأقربها إلى الواقعية.
- القدرة على فهم الرمز وتفسيره وإدراك المعاني الكامنة فيه.
- القدرة على إدراك جمال التشبيه والصور البيانية في القصيدة والغرض البلاغي منها.
- حساسية الطالب لوزن الأبيات وإدراك ما فيها من نشاط موسيقي.
- القدرة على ترتيب القصائد والأبيات حسب جودتها.
- القدرة على اكتشاف العيب الموجود في الأبيات.
- القدرة على إدراك أثر القافية في جمال البيت.
- القدرة على تمثل الاتجاهات النفسية للشاعر من خلال أبياته.
- القدرة على الموازنة بين قصيدتين في غرض واحد، وتوضيح أيهما أجود مع التعليل.
- القدرة على إدراك مدى نجاح الصورة الشعرية في التعبير عن أحاسيس الشاعر.

- ومنها المؤشرات التي عرضتها ثريا محجوب^(١) كما يلي:
- القدرة على فهم وشرح بعض العبارات التي يوحى بها الشاعر.
 - القدرة على اختيار المرادفات الصحيحة للكلمات.
 - القدرة على أهمية لفظ معين في البيت.
 - القدرة على استخراج الأفكار الرئيسة التي تحتويها الأبيات.
 - القدرة على التعبير عن الفكرة الرئيسة التي تدور حولها القصيدة.
 - القدرة على استخراج الصور الجمالية في القصيدة.
 - القدرة على اختيار الأبيات المعبرة عن بعض العبارات المقدمة إليه.
 - القدرة على اختيار أقرب الأبيات معنى إلى معنى بيت آخر.
 - القدرة على معرفة مواضع التقديم والتأخير في الأبيات ومدى أهميتها.
 - القدرة على إدراك العلاقة بين التركيب اللغوي والمعنى.
 - القدرة على استخراج البيت أو الأبيات التي تتضمن الفكرة الأساسية للنص.
 - القدرة على شرح الأبيات في عبارات أدبية معبرة.
 - إدراك دلالة تكرار بعض الألفاظ في القصيدة.
 - القدرة على اختيار الجيد من الشعر من حيث الصور الخيالية.
 - القدرة على ترتيب الأبيات حسب جودتها في المعنى.
 - إدراك المقارنة بين فكرة وفكرة أخرى من حيث المضمون.
 - القدرة على استخراج الصفات التي يصف بها الشاعر الآخرين.
 - القدرة على إدراك العاطفة المسيطرة على الشاعر.
 - القدرة على إدراك العلاقة بين الاستفهام في القصيدة وما يقصده الشاعر.
 - القدرة على التنبؤ أو التوقع بالصورة الشعرية.

(١) ثريا محجوب (١٩٩١م) : مرجع سابق. ص ١٨٩ - ١٩٠ .

ومنها ما قدمه حسني عصر^(١) حيث عرض مجموعة من الأداءات العقلية للتذوق الأدبي في مستويين، هما:

أولاً: أداءات التحليل في معالجة البنية السطحية للنص وهي:

- ◆ التحليل النحوي للتراكيب التي تتضمن الكلام المجازي في النص.
- ◆ تحديد القرائن التي خرج بها الكلام من الحقيقة إلى المجاز.

ثانياً: أداءات التركيب في معالجة البنية العميقة للنص منها:

- ◆ استنتاج أنواع الصور البلاغية من التراكيب النحوية التي جاءت عليها.
- ◆ تفسير الصور البلاغية في النص وفقاً لتركيبها النحوي.
- ◆ استنتاج الأفكار الجزئية في النص وجمعها في أفكار كلية.
- ◆ التمييز بين المعاني المتشابهة والمتداخلة - إن وجدت - والموازنة بينها.
- ◆ تحديد جوانب شخصية الشاعر وعمق عاطفته من لغة النص وبلاغته.
- ◆ الحكم على مستوى لإجادة الشاعر وقدرته على عرض تجربته الشعرية في النص.

كما أقدم أحمد عبده عوض^(٢) تصوراً لمهارات التذوق الأدبي، حيث قسمها في

فئتين هما:

أولاً: مهارات تحليل النص وتضمنت ما يلي:

(أ) تحليل العناصر البلاغية في المجاز مثل:

- تحديد الحقيقي والمجازي من الكلام.
- تحديد القرائن التي انتقل بها الكلام من الحقيقة إلى المجاز.
- تحديد مواضع التقديم والتأخير في البيت.

(١) حسني عبد الباري عصر (١٩٩١م) : مستويات تعقد أسلوب الشعر وأثرها على مستويات التمكن من مهارات تذوقه لدى طلاب الصف الثاني الثانوي . بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الثالث للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان رؤى مستقبلية للمناهج في الوطن العربي في الفترة من ٤ - ٨ من أغسطس، المجلد الثالث، ص ١١٥٣ .

(٢) أحمد عبده عوض (١٩٩٢م) : مرجع سابق . ص ٤١٣ - ٤١٥ .

- تحديد مواضع الحذف - إن وجدت - في البيت.
- تحديد مواضع الإسهاب ومواضع الإيجاز.
- تحديد عناصر الخبر والإنشاء في البيت.
- تحديد عناصر التحسين البلاغي.
- تحليل عناصر الصياغة والتأليف في الصورة البيانية.
- (ب) تحليل العناصر النحوية في التراكيب وتشمل الآتي:
 - تحديد المتباين والمترادف والمشتراك اللفظي من الألفاظ في البيت.
 - التحليل اللغوي في التراكيب النحوية للصور غير البلاغية.
 - تحديد الجانب الدلالي للتركيب النحوي.
 - تحديد دور النحو في معرفة الجماليات وصياغتها.
 - تحديد الفروق الدقيقة بين نظام لغوي وآخر.
- (ج) تحليل العلاقات النحوية البلاغية وتتضمن ما يلي:
 - تحديد القيمة البلاغية لحروف الصلات والربط ومعرفة جدواها في المعنى.
 - القدرة على التعرف على العلاقات الاستبدالية في الكلام المجازي.
 - تحليل عناصر الصورة الأدبية تحليلاً حرفياً.
 - الربط بين الوضع النحوي للكلمة وبين المعنى المراد.
 - الربط بين الوضع النحوي للأدوات المختلفة (الاستفهام، والنفي) وبين المعنى المراد.
 - تحليل العلاقات الإسنادية في البناء الإسنادي.
 - تحديد قيمة البناء التركيبي للمحسن البلاغي ودلالته.
 - تحديد الوظيفة التخيلية للألفاظ.
 - تحديد دور الصلة بين النحو والبلاغة والصور البلاغية وإثراء المعنى.

(د) تحليل التراكيب اللغوية، وتضم الآتي:

- تحديد دقة الكلمة في أداء المعنى المراد.
- تحديد قدرة الكلمة على الإيحاء.
- معرفة القيم التعبيرية لمعاني البيت من خلال علاقات الكلمات بالمعاني والموضوع.
- تحديد قيمة العنصر اللغوي من خلال علاقة الكلمات بعضها ببعض.
- تحديد العلاقة بين نوع الأفعال المستخدمة في البيت وبين المعنى.
- إدراك قيمة بعض الكلمة في الجمل المؤثرة في المعنى.
- تحديد عنصر الوضوح في التراكيب اللغوية الشعرية.
- التمييز بين المبتكر والعادي، وبين الجيد والرديء من الألفاظ من ناحيتين: التركيب والمعنى.

(هـ) التحليل اللغوي والإحصائي للأسلوب (التحليل الأسلوبي)، يتناول ما يلي:

- تحديد البعد الإحصائي للأسلوب في النص (الجانب النحوي).
- التحليل الأسلوبي في النص (الجانب النحوي) وللحقيقة والمجاز في الأبيات (الجانب البلاغي).
- التمييز بين البنية السطحية والبنية العميقة من الجمل في البيت.
- التحليل الدلالي الأسلوبي لبيتين يتحدثان عن شيء واحد (موضوع واحد).
- تحليل النص في ضوء الاتجاهات البنيوية والأسلوبية الحديثة.
- التحليل الإحصائي لمواضع التجميل الأسلوبي والتراكيب المبتكرة.

ثانياً: معايير الفهم والنقد وإصدار الحكم وتشمل ما يلي:

(أ) تذوق عناصر التجربة الشعرية وتشمل:

- إدراك العاطفة وتحديد أثرها على باقي الصور التعبيرية.

- تحديد سمات العاطفة من حيث الصدق والقوة والثبات والتنوع.
- إبراز الجانب العقلي للمفكرة في النص.
- التمييز بين الصور البلاغية وغير البلاغية.
- إدراك جمال الصور البيانية في القصيدة.
- تحديد المعاني التي توحى بها الصور البلاغية.
- إدراك أثر الوزن والقافية في جماليات الشعر.
- إدراك قيمة الألفاظ ودلالاتها وعنصر الإبداع فيها.
- (ب) فهم النص الأدبي وتحتوي على المؤشرات التالية:
 - فهم درجة التوافق بين التجربة والصياغة.
 - إدراك التناسب بين الكلمة والجو النفسي في النص.
 - إدراك أهمية التشكيل الموسيقي للنص.
 - إدراك التلاؤم بين الألفاظ والمعاني، والتمييز بين المتكلف والمصنوع منها.
 - فهم العلاقة بين عملية الإبداع وتركيب الصيغ والعبارات من الجهة النحوية.
 - معرفة المدخلات (الابتكارات اللغوية) والمخرجات (المتابعات الصوتية ذات المعني النحوي والمعجمي في النص).
 - إدراك الوظيفة الرمزية للتراكيب من خلال معرفة الرمز ودلالته.
 - القدرة على التفريق بين التعبير المباشر والتعبير بالصور الإيحائية.
 - تحديد الظواهر البلاغية والنحوية التي بني عليها الشاعر أفكاره.
 - فهم الدلالات الزمانية والمكانية في النص.
 - تحديد التعبيرات الصريحة والمجازية وفهم دلالات كل منهما.
- (ج) إدراك المعاني في النص الأدبي وتضم ما يلي:
 - الوصول للمعاني المتضمنة في البيت من خلال مستويات التحليل السابقة.
 - إدراك النغمة التي تشيع في النص من خلال مؤثرات معينة.

- تحديد عناصر الابتكار والجدة في المعاني.
- إدراك العلاقات بين نظم الكلمات (التأليف اللغوي) وتدفق المعاني.
- معرفة أوجه الزيادة والنقصان في المعاني.
- إدراك أوجه التماثل بين المعاني.
- القدرة على فهم الدلالات العميقة للتعبير الأدبي.
- القدرة على إدراك الحالة النفسية العامة للأديب.
- (د) نقد العمل الأدبي والحكم عليه وتتضمن الآتي:
 - تعرف الصور البلاغية والمحسنات البديعية ومدى توفيقهما.
 - الكشف عن دقة المعنى في ضوء التركيب النحوي.
 - الموازنة بين الأفكار المتشابهة والمعاني المتداخلة.
 - تحديد عناصر التعقيد والغموض في النص.
 - تحديد الإطار الاجتماعي والنفسي الذي كتبت فيه القصيدة.
 - إدراك عناصر التفرد الذاتي للشاعر من خلال البناء اللغوي وطبيعة التحليل.
 - اختيار أصدق الأبيات وأدقها صياغة ودلالة.
 - إدراك الترابط بين أجزاء القالب الأدبي.
 - إدراك الوحدة العضوية في العمل الأدبي.
 - ترتيب الأفكار الواردة في النص.
 - وصف التجربة وتلخيصها مركزة.
 - الحكم على النص من خلال المعاني والتراكيب والصور والتناسق في العواطف والمشاعر.
 - إدراك الجمال العام للنص الأدبي من خلال تكامل كل وحداته وتراكيبه.
 - إدراك أثر كل جزئية في استثارة الجو النفسي الذي يريده الشاعر.
 - إدراك الخصائص الجمالية والدلالية العامة.

- ومن هذه المهارات ما قدمه محمد مناع^(١) كما يلي:
- ◆ معرفة أقرب الأبيات الشعرية معني إلى عبارة نثرية.
 - ◆ استخراج الحكمة من النص الأدبي.
 - ◆ إدراك حسن تعليل الأديب للأشياء.
 - ◆ تحديد الصفات التي يتصف بها أشخاص القصة القصيرة.
 - ◆ إدراك قيمة التعبير بألفاظ معينة في النص الأدبي.
 - ◆ استخراج القيم الاجتماعية التي تتضمنها القصة القصيرة.
 - ◆ معرفة عاطفة الأديب وأحاسيسه في النص الأدبي.
 - ◆ التمييز بين الأسلوب العلمي والأسلوب الأدبي في المقال.
 - ◆ تحديد الفكرة الرئيسة التي يدور حولها النص.
 - ◆ إعادة ترتيب أحداث القصة القصيرة.
 - ◆ تحديد نوع الصورة البلاغية في النص الأدبي.
 - ◆ تحقيق الوحدة العضوية في المقال الأدبي.
 - ◆ إدراك قيمة الألفاظ وأهميتها في استثارة الجو النفسي في القصيدة.
 - ◆ التمييز بين التعبير الحقيقي والتعبير المجازي في الأبيات.
 - ◆ تحديد المعني الذي يقصده الأديب من النص الأدبي.
 - ◆ استخراج الأفكار التي تناولها الكاتب في المقال.
 - ◆ إدراك التشكيل الموسيقي في حسن أداء الأبيات وجمالها.
 - ◆ التمييز بين أساليب السرد والحوار والوصف في عرض القصة.
 - ◆ تحديد نوع المحسن البديعي في النص.
 - ◆ الموازنة بين مقومات الموسيقى في قصيدتين مختلفتين.

(١) محمد السيد مناع (١٩٩٤م) : برنامج مقترح لتنمية تذوق الأدب العربي عند الدارسين في برامج تعليم العربية كلغة ثانية . رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية، ص ١٣٥ .

◆ المقارنة بين أقوال الأدباء وترتيبها حسب جودتها في المعنى.

كما قدمت إيمان عليان^(١) مجموعة من مهارات التذوق الأدبي حيث قسمت

هذه المهارات إلى ثلاثة أقسام هي:

أولاً: مهارات فهم النص الأدبي وتضم ما يلي:

- القدرة على فهم الفكرة الرئيسية السائدة في النص الأدبي.
- القدرة على فهم الأفكار الجزئية السائدة في النص.
- القدرة على الربط بين الأفكار الرئيسية والجزئية وفهم العلاقة بينهما.
- القدرة على فهم المعاني والأفكار الصريحة والضمنية والتمييز بينها.
- القدرة على استنتاج نتائج مترتبة على ما في النص الأدبي.
- إدراك العلاقة بين الكلمات داخل الجملة الواحدة أو البيت الواحد.
- القدرة على اكتشاف وجهة نظر الكاتب وهدفه من النص الأدبي.
- القدرة على تحديد نوع الاتجاه السائد في النص الأدبي من حيث إنه سياسي أو اجتماعي أو ثقافي أو عاطفي.
- القدرة على صياغة النص الأدبي في صورة جديدة مع الاحتفاظ بالمعنى والأفكار الرئيسية.
- استخدام فكر النص وما فيه من قيم ومبادئ في مواقف جديدة.
- القدرة على تحديد نوع الغرض الشعري السائد في القصيدة الشعرية.

ثانياً: مهارات تحليل النص الأدبي وتتضمن ما يلي:

- القدرة على تحديد نوع الأفكار المتضمنة في النص الأدبي من حيث الذاتية أو الاجتماعية.

(١) إيمان أحمد محمد حسن عليان (١٩٩٥م): قياس مدى تمكن طلاب اللغة العربية بكليات التربية من

الدراسات الأدبية. رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة،

ص ص ٦ - ٧ .

- إدراك العاطفة المسيطرة على النص الأدبي وباعثها.
 - إدراك مدى الترابط أو تفكك الأفكار السائدة في النص الأدبي.
 - القدرة على تحديد ما تمثله الأفكار من رأي أو حقيقة أو اتجاه.
 - القدرة على تحليل الخيال المستخدم في النص الأدبي.
 - القدرة على إدراك مدى ملائمة الألفاظ لمعانيها في النص الأدبي أم لا.
 - القدرة على إدراك إحياءات الكلمات في النص الأدبي.
 - القدرة على استنتاج غرض المؤلف أو وجهة نظره أو سمات تفكيره وشعوره في النص الأدبي.
 - القدرة على تحديد نوع الألفاظ المستخدمة في النص الأدبي من حيث الابتذال أو الجزالة.
 - القدرة على تحليل الخصائص الفنية للعمل الروائي أو المسرحي من حيث الأشخاص الزمان، والمكان، والموضوع، والأسلوب، الصراع، والعقدة، والحل، والحركة، والأحداث.
 - القدرة على تحديد العلاقة بين عناصر النص الأدبي.
 - القدرة على إدراك أثر هذه العلاقة في تكامل النص الأدبي.
 - القدرة على تحديد أنواع الخيال المستخدم في النص الأدبي.
- ثالثاً: مهارات التمكن من تذوق النص الأدبي ومنها:**
- الإحساس بالعاطفة السائدة في النص الأدبي.
 - الإحساس بالكلمة والانفعال بها والتجاوب معها.
 - القدرة على إدراك قيمة اللفظ في تأديته للمعنى المناسب.
 - القدرة على إدراك ما تتضمنه الأبيات أو الفقرات أو الجمل في النص الأدبي من إحياء أو تشخيص أو تحديد.
 - الإحساس بالصورة الفنية المتكاملة.

- إدراك قيمة الخيال المستخدم في النص الأدبي وأهميته في تكامل الصورة.
- في ضوء العرض السابق لمهارات التذوق الأدبي نشير إلى المهارات الآتية:
- تحديد الوحدة الموضوعية في النص الأدبي.
- الكشف عن الحركة النفسية في النص.
- التمييز بين مكونات الصور الأدبية (الألفاظ، التراكيب، الصور الخيالية، العواطف).
- توضيح أهمية الكلمة، ومدى التلاؤم بين الفكرة والصياغة.
- بيان مهارة الأديب في تجسيد المعنويات، وفهم الرمز، وتفسيره.
- توضيح تأثير الصور الأدبية في تصوير خطوط الشخصية التي تناولها المؤلف.
- بيان أثر كل جزئية من جزئيات الصياغة (كلمة، أو تركيب، أو صورة) على استثارة الجو النفسي الذي يريد الأديب إثارته.
- استخدام الصفات التي يصف بها الأديب نفسه، أو يصف بها الآخرين.
- استخدام شواهد من النص الأدبي في الحكم على المقروء.
- ترتيب القصائد والأبيات تبعاً لجودتها، واختيار أوضحها، وأصدقها في تمثيل نواح مختلفة من خصائص النص.
- الموازنة بين نصين أدبيين في موضوع واحد.
- استنباط القيم الأخلاقية والفنية المتضمنة في النص الأدبي.
- تحديد الصفات التي وسم بها الكاتب أو الشاعر نفسه أو نعت بها بعض الشخصيات.
- تحديد بعض التناقضات الواردة في النص الأدبي.
- الحكم على النص الأدبي في ضوء معايير نقدية محددة.
- استنتاج الخصائص العامة المميزة للأديب من خلال إنتاجه الأدبي.

عاشراً: الإجراءات التدريسية لتنمية التذوق الأدبي في مراحل التعليم العام:

لإكساب الطلاب مهارات التذوق الأدبي، وتدريبهم على ممارسة تلك المهارات من خلال النصوص الأدبية، ينبغي على المعلم اتباع الأساليب والإجراءات المتصلة بكل مهارة، وذلك بعد صياغة أهداف سلوكية تحدد المهارات التي سيتم التدريب عليها في كل درس من دروس النصوص الأدبية وفيما يلي وصف لذلك:

- **تحديد الوحدة الموضوعية في النص الأدبي:** الوحدة الموضوعية في النص الأدبي

تعني الترابط المنطقي بين أبيات النص الشعري، أو الترابط بين الصور الفنية داخل النص الأدبي، ويتم ذلك أثناء تحليل النص الأدبي من قبل الطلاب، ويتوجيه من المعلم، حتى يكشف الطلاب ترابط أبيات النص الشعري، أو بعضها، وكذلك ما أوحى به الأساليب البلاغية من جمال زاد من وحدة النص ثم بيان الفكرة العامة، والأفكار الثانوية، ومدى الترابط بينها.

- **وصف الحركة النفسية في النص:** تعني الحركة النفسية العواطف

والانفعالات الخاصة بالشاعر أو الأديب، والتي تظهر من خلال النص الأدبي، إذ إنّ العاطفة، والانفعالات النفسية يعكسها إنتاج الأديب ويقوم المعلم أثناء تحليل النصوص الأدبية باستقراء شعور الطلاب عن طريق وصف مشاعرهم، وأحاسيسهم، وتكون الأسئلة، والمناقشة أساس الوصول إلى ذلك، ثم يقودهم إلى تحديد العبارات والألفاظ والصور البلاغية التي استخدمها، والتي من خلالها يكتشفون حالة الأديب النفسية، والظروف التي أحاطت به وأثرت فيه.

- **التمييز بين مكونات الصور الأدبية (الألفاظ، والتراكيب، والصور الخيالية،**

والعواطف). إنّ مكونات النصوص الأدبية تتمثل في الألفاظ والتراكيب اللغوية التي يستخدمها الأديب ويؤلف بين جزئياتها والصور البلاغية التي يدبج بها تلك الألفاظ والتراكيب اللغوية، لتكون مؤلفة في بوتقة جميلة تأخذ بالوجدان، وتبرز من خلالها عواطف الأديب، لتصل إلى المستقبل وتؤثر فيه.

ومهمة المعلم أن يوضح ذلك للطلاب، ويوجههم لاكتشاف ما فيها من ابتكار، أو تقليد، ومناقشة أسلوب المؤلف من حيث سهولة ألفاظه ووضوحها، أو تعقيدها، ومناسبة الصور البلاغية التي استخدمها، وما أوحى به من جمال في النص الأدبي، ثم يوضح سلامة التراكيب اللغوية التي استخدمها، ثم يوجه المعلم الطلاب لتحديد الأبيات الدالة على العاطفة ومدى صدقها.

- **توضيح أهمية الكلمة ومدى التلاؤم بين الفكرة والصياغة:** إن أي نص أدبي يتكون من ألفاظ لغوية يختارها الأديب من اللغة بطريقة مخصوصة، ليبني بها المعنى الذي يريد، وليعبر عن الفكرة أو الأفكار التي يريد التعبير عنها، وهو في سبيل ذلك يسعى إلى إجادة صياغة النص الأدبي، ليكون مؤثراً، ومهمة معلم الأدب أن يدرب الطلاب على هذه المهارة، وذلك بمناقشة الطلاب حول بعض الألفاظ والتراكيب اللغوية التي استخدمها الأديب، وأثرها على وضوح المعنى أو غموضه ومناسبتها لفكرة النص، ومدى توفيق الأديب في اختياره لها، وإجراء المقارنات بين الألفاظ موضوع المناقشة وبين ألفاظ أخرى يمكن استخدامها بدلاً منها.

- **بيان مهارة الأديب في تجسيد المعنويات وفهم الرمز وتفسيره اللغة الأدبية**
تختلف في طبيعتها عن اللغة المتداولة بين الناس، فاللغة الأدبية تتجاوز المدلولات الذهنية المجردة إلى آفاق تخيلية تتكئ على الصورة والإيحاء، ولا تقتصر على نقل المعنى، وإنما الإيحاء به، فاللغة الشعرية لغة خاصة وظيفتها تجاوز حدود العبارة الظاهرة والقدرة على التأويل، وإظهار المعنويات في صورة موحية وتجسيدها، ولتحقيق هذه المهارة ينبغي على المعلم أن يتناول فكرة من النص ويناقش الطلاب في معانيها الحقيقية وبيان المعاني المجازية، وتأثير ذلك في تجسيد المعنويات، والأهداف البعيدة التي يرمي إليها النص، وإجراء

الموازنات بين نص وآخر شبيه به لبيان الفرق بين النصين في إظهار المعنى، وأسلوب استخدام الكاتب للرمز، وتأثير ذلك الاستخدام على إبراز المراد.

● توضيح تأثير الصور الأدبية في تصوير خطوط الشخصية التي تناولها المؤلف؛

إن أساليب المعلم وإجراءاته في تدريب الطلاب على هذه المهارة وتنميتها لديهم ينبغي أن تتناول النص الأدبي، لبيان الجزء الذي يتناول سمات إحدى الشخصيات الواردة في النص، ثم مناقشة الطلاب لاستنباط خطوط الشخصية العامة، وبيان السمات النفسية والفكرية، وكيف استطاع الأديب أن يبرزها باستخدام اللغة الإبداعية.

● بيان أثر كل جزئية من جزئيات الصياغة (كلمة أو تركيباً أو صورة) على

استثارة الجو النفسي الذي يريد الأديب إثارتته للقراءة المعبرة دور رئيسي في تجسيد المعاني وتشخيصها، والإيحاء بما يحمله النص الأدبي من آثار يكون لها وقعها في نفس القارئ أو السامع، ولتدريب الطلاب على هذه المهارة وتحقيقها، ينبغي على المعلم تكليف الطلاب قراءة النص قراءة جهرية معبرة، ثم يوجه أسئلة إليهم لبيان الأثر الذي تركه النص في نفوسهم بما اشتمل عليه من ألفاظ أو تراكيب لغوية أو صور بلاغية، ثم مطالبتهم بالتعبير عما يتخيلونه نتيجة قراءة النص، وقد يكلف المعلم الطلاب بالتعبير تحريراً عن شعورهم النفسي تجاه حدث أو موقف معين داخل النص.

● استخراج الصفات التي يصف بها الأديب نفسه، أو يصف بها الآخرين:

تتحقق هذه المهارة بقيام المعلم بتحديد صفة أو أكثر وردت في النص ثم يطلب من الطلاب تحديد الأبيات التي توحى بتلك الصفات، وقد يناقش المعلم الطلاب لتحديد الصفات التي يتصف بها الأديب، والتي وردت ضمن النص الأدبي، ويكلف الطلاب بتحديد الأبيات التي تشير إليها.

● استخدام شواهد من النص الأدبي في الحكم على المقروء: إنَّ الشاعر عندما ينظم قصيدة والأديب عندما ينشئ موضوعاً يستخدم اللغة الأدبية ويختار أنواعاً من الألفاظ والتراكيب اللغوية والصور البلاغية، ليعبروا عن أفكارهما تعبيراً يهزَّ الوجدان، ويؤثر في النفوس، وقد يحالفهما التوفيق في جودة اختيار اللغة المعبرة وقد يكون العكس، وعلى المعلم عند تقديم النص الأدبي أن يقوم بقراءته قراءة جاهرة معبرة، ثم مطالبة بعض الطلاب بقراءته وتوجيه أنظار الطلاب إلى بعض الألفاظ، وبعض الصور التي استخدمها الشاعر أو الكاتب للحكم على النص، ومدى توفيق الأديب في بيان الفكرة باستخدام تلك الصور والألفاظ.

● ترتيب القصائد والأبيات تبعاً لجودتها، واختيار أوضحها وأصدقها في تمثيل نواحي مختلفة من خصائص النص: يناقش المعلم الطلاب في أبيات القصيدة ويطلب منهم أبيات القصيدة التي نالت إعجابهم، ومناقشة الأسباب التي جعلتهم يفضلونها، وكذلك الكشف عن الأبيات التي تعبر عن إحساس الشاعر وأقربها إلى الواقعية، وأوضحها في تمثيل اتجاهات الشاعر الفكرية والنفسية، وتدريب الطلاب على إجراء المقارنات بين القصائد التي تدور حول موضوع واحد، إذا كان ذلك ممكناً، وترتيبها تبعاً لجودتها ودقتها في نقل الصورة الواقعية.

الموازنة بين نصين أدبيين في موضوع واحد؛ يتم التدريب على هذه المهارة بقيام المعلم بإجراء المقارنات بين النصوص التي تتشابه من حيث تناولها موضوع واحد، وقد يجد المعلم أو الطلاب بعض النصوص الأدبية في مجلة أو في كتاب ثم تجري المناقشات حولها، لاكتشاف أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بينهما من حيث الخصائص اللغوية والبلاغية وأساليب تناول كل أديب موضوعه وجوانب الإجابة فيه.

الفصل الخامس

تصور تطبيقي مقترح لتدريس النص الأدبي وتحليله

أولاً: المقصود بالتصور المقترح لتحليل النص الأدبي:

يقصد بالتصور المقترح في هذا الكتاب: وضع مخطط عام منظم مقترح لتدريس وتحليل النص الأدبي بما ينمي مهارتي: التذوق، والإبداع، علماً بأن معالجة النص الأدبي في هذا التصور لا تقتصر على المعلم فقط، وإنما تشارك فيها أيضاً طريقة صياغة محتوى النص الأدبي داخل الكتاب المدرسي، من حيث: انتقاء النص، والتمهيد له، وشرحه وتحليله، والتدريبات التي تتبع النص، والأنشطة التي يعرضها الكتاب، كما أن الطالب الذي يدرس هذا النص يؤدي دوراً إيجابياً وفاعلاً، ليس في تلقي النص فقط، وإنما في مشاركة صاحب النص في العملية الإبداعية؛ حيث يكون الطالب مشاركاً ومناقشاً ومنتجاً لأفكار إبداعية تحليلية تشاركية في عملية تناول النص الأدبي وتحليله.

ثانياً: أهداف التصور المقترح:

يعتبر تحديد الأهداف من الأمور المهمة التي لا يمكن إهمالها؛ فعلى ضوء الأهداف توضع الخطط وترسم، ويحدد المحتوى، وتصمم طرائق التدريس المناسبة، وتستخدم الوسائل التعليمية الفاعلة، وتحدد وسائل التقويم، والأنشطة التي تثري المجال التربوي، ولقد وضع المؤلفان بعض الأهداف لهذا التصور المقترح كما يلي:

(١) الأهداف المعرفية:

(١) أن يطلع الطالب على طبيعة الأديب، والعوامل التي ساعدت على إبداعه.

- (٢) أن يكتسب الطلاب كثيراً من الألفاظ والتراكيب الجديدة والطريقة من خلال دراسته لهذا النص.
- (٣) أن يتعرف الطالب القيم الاجتماعية، والإنسانية المتضمنة في النص، ومحاولة تطويرها والإضافة عليها.
- (٤) أن يتعرف الطلاب مقومات التذوق الأدبي المتوافرة في النص المقدم لهم.
- (٥) أن يحدد الطالب العلاقات بين أجزاء النص الواحد، وبينه وبين غيره من النصوص الأخرى.
- (٦) أن يتعرف الطالب بعض الأفكار الأصيلة من خلال دراسته للنص ومشاركته للمعلم في تحليل النص الأدبي.
- (٧) أن يفسر الطالب الأشكال اللغوية الغامضة التي تعرض عليه في النص الأدبي.

(ب) الأهداف الوجدانية:

- (١) أن يستثير النص الأدبي دوافع الطالب لدراسته وتذوقه وتحليله.
- (٢) أن يرتبط النص الأدبي بميول الطلاب.
- (٣) أن يشجع النص الأدبي على: التذوق، والتخيل، وإعمال الفكر، والإبداع.
- (٤) أن يشجع المعلم - في أثناء شرحه وتحليله للنص الأدبي - طلابه المبدعين على ظهور الملكة الإبداعية لديهم.
- (٥) أن يتقمص الطالب شخصية الأديب؛ لتخيل ما يمكن فعله أو قوله إذا تعرض للموقف نفسه الذي تعرض له الأديب.
- (٦) أن يقدر الطلاب الأعمال الإبداعية الجيدة ويتذوقونها.
- (٧) أن يتوحد الطلاب مع التجربة الإبداعية للأديب.
- (٨) أن يتذوق الطلاب الموازنة بين الأعمال الأدبية المختلفة.
- (٩) أن يتمثل الطلاب الجو النفسي الذي يسيطر على النص الأدبي.
- (١٠) أن يقدر الطلاب المبدعين، ويدركوا قيمة المنتج الإبداعي.

(ج) الأهداف المهارية:

- (١) أن يشارك الطلاب في عنونة الأبيات وتحديد أفكار النص.
- (٢) أن يُوجدَ الطلابُ علاقاتٍ جديدةٍ بين أجزاء النص، وعدم الاكتفاء بالعلاقات الظاهرة.
- (٣) أن يبتعد الطلاب عن الأفكار الشائعة، وإنتاج أفكار جديدة مبتكرة.
- (٤) أن يأتي الطلاب بأكثر عدد ممكن من الاستعمالات الجديدة لكلمات معينة.
- (٥) أن يستعمل الطلاب التراكيب اللغوية المستفادة من النص في كتاباته وتعبيراته بصورة إبداعية جديدة.
- (٦) أن يستطيع الطلاب تحويل النص الأدبي إلى لون فني آخر كالمقال، أو القصة، أو المسرحية، أو اللوحة الفنية المرسومة، أو المناظرة ما أمكن ذلك.
- (٧) أن يبين الطلاب الأثر الذي تحدثه الصور البيانية في المعنى.

ثالثاً: عناصر التصور المقترح :

انطلاقاً من: مقومات التذوق الأدبي، ومهارات الإبداع ومعايير، يمكن تحديد عناصر التصور المقترح في تدريس النص الأدبي وتحليله بما ينمي لدى الطلاب مهارات: التذوق والإبداع، والتي تتمثل في سبعة عناصر، هي:

- ١ - التمهيد والتهيئة للنص الأدبي.
- ٢ - معايير اختيار النص الأدبي.
- ٣ - أسس تدريس النص الأدبي.
- ٤ - شرح النص وتحليله.
- ٥ - الخطوات الإجرائية لتدريس النص الأدبي.
- ٦ - التدريبات.
- ٧ - الأنشطة المصاحبة.
- ٨ - التقويم.

ويمكن تناول هذه العناصر بالتفصيل كما يلي:

(١) التمهيد والتهيئة للنص الأدبي:

إن التهيئة الجيدة للنص الأدبي هي التي تستثير الطلاب للمشاركة والتفاعل في تحليل النص الأدبي وتذوقه، ومشاركة مبدع النص في عمليته الإبداعية؛ ولذلك فإن التهيئة للنص ينبغي أن تراعي ما يلي:

- ١ - ذكر نبذة كافية عن حياة الأديب - مبدع النص-، وإظهار البيئة التي كان يعيش فيها، وتحديد العوامل التي ساعدت على إبداعه لهذا النص؛ وبالتالي يستشعر الطلاب جو النص الذي قيل فيه؛ لأن هذا الأمر يساعد الطلاب على تفسير ومعرفة الأسباب التي أدت إلى إنتاج العمل الإبداعي؛ ومن ثم يصبح لهذا العمل معنى لديه، ويفضل مجيء هذه النبذة بعد العنوان مباشرة؛ حتى يتعرف الطلاب جو النص قبل البدء في النص.
- ٢ - اقتران النص بصورة أو رسومات مرتبطة بالنص تدعو إلى التأمل والتفكير؛ حتى يتشجع الطلاب على إعمال الفكر، ومحاولة قراءة الصورة وربطها بالنص، وفهم جو النص والبيئة التي قيل فيها من خلال هذه الصورة.
- ٣ - استئثار الطلاب من خلال مقدمة مثيرة، أو سؤال محير، فينبغي عند التمهيد للنص ذكر مقدمة أو سؤال محير يستثير الطلاب، ويشوقهم لدراسة النص، كأن يربط النص بموقف يمرُّ به الطلاب أنفسهم، أو يمكنهم المرور به، ثم يسأل ماذا تفعلون لو حدث لكم هذا الأمر؟، ثم انظروا ماذا فعل الأديب في هذا الموقف، فاستئثار الدافعية الطلاب لدراسة النص هي العامل الأول في استفادتهم من دراسة هذا النص؛ لأن إقبالهم على دراسته يزداد بتزايد دافعيته وتطلعهم نحوه، وهذه الدافعية يمكن أن تستثار من خلال عرض مشكلة عامة ترتبط بجو النص.

٤ - دعوة الطلاب إلى تقمص شخصية الأديب في الموقف نفسه، وتخيل ما يمكن فعله أو قوله؛ وذلك لأن الطالب إذا تقمص شخصية الأديب في الموقف نفسه وعاش التجربة الإبداعية التي عايشها الأديب المبدع كان ذلك سبباً في انتقال أثر التدريب إليه، وممارسته للعملية الإبداعية في تجارب محسوسة، وبذلك نعوذ الطالب ألا يكون سلبياً في المواقف المختلفة التي يمر بها، وإنما عليه أن يبدع فكراً جديداً، وتعبيراً أصيلاً ينفسُ به عن التجربة التي عايشها مثلما فعل الأديب صاحب النص الذي درّسه.

(٢) معايير اختيار النص الأدبي:

ينبغي أن يتوافر في النص الأدبي الذي يُدرّسُ للطلاب عدة معايير ومقومات، ومن هذه المعايير ما يلي:

- أن يتضمن النص الأدبي أفكاراً غير شائعة تحتاج إلى مناقشة وحوار.
- أن يرتبط النص بميول الطلاب.
- أن يشجع النص على التخيل وإعمال الفكر.
- أن يشتمل النص على بعض الصور البيانية التي تتسم بالجدة والأصالة.
- أن يتسم النص بالترابط الفكري بين الأبيات.
- أن يتسم النص بصحة اللغة والوزن.
- أن تحتوي النصوص المقررة على مشكلات متنوعة (ماضية - حالية - مستقبلية)؛ ليساعد ذلك على ممارسة الطلاب لأسلوب حل المشكلات.
- أن تتنوع النصوص وتتسع لعدد من التأويلات: اللغوية، والفكرية.
- أن تشتمل على عدد وفير من: الأفكار، والألفاظ، والصور.
- أن تتناسب لغة النصوص المقررة على الطلاب مع المعجم اللغوي للطلاب، فلا تكن غريبة موهلة في البعد عن المفردات والتراكيب التي يشيع استعمالها بين الطلاب.

- أن يكون حجم النص معتدلاً، فلا يقل تقريباً عن سبعة أبيات في النصوص الشعرية أو سبعة أسطر في النصوص النثرية، ولا يزيد على خمسة عشر بيتاً أو سطراً.

- تحديد بعض الأفكار ووضعها كعنوان للأبيات التي تدل عليها، بينما تترك بعض الأبيات الأخرى بدون عنوان؛ حتى يشارك الطلاب في عنونة هذه الأبيات.

(٣) أسس تدريس النص الأدبي:

هناك بعض الأسس العامة التي يمكن أن يسترشد بها المعلم في تدريس النص الأدبي، بحيث لا يكون تدريس النص الأدبي عملية عشوائية بعيدة عن المنهجية والتنظيم، ومن أهم هذه الأسس ما يلي:

- اختيار النص الأدبي في ضوء معايير علمية دقيقة؛ بما يساعد على حسن اختيار النصوص الأدبية التي تلائم الطلاب في المراحل المختلفة.

- التحديد المسبق للنص المراد تدريسه، وتزويد الطلاب بعدد من الأسئلة المفتاحية التي تساعد على إدراك الفكرة العامة للنص.

- تحديد أهداف تدريس النص قبل البدء في تدريسه.

- إتاحة الفرصة للطلاب ليقوموا بـ: الاستقصاء، والحوار والنقاش، والعصف الذهني، وتنفيذ المهام، وحل المشكلات حول النص المدروس.

- توفير جو من الحرية والنشاط لكي يبدي الطلاب آراءهم بحرية.

- التنويع في طرائق التدريس المستخدمة على حسب ما يتطلبه الموقف التعليمي.

- استخدام وسائل تعليمية متنوعة وشائقة.

- مراعاة خصائص الطلاب: الجسمية، والعقلية، والنفسية، والاجتماعية عند التدريس.

- التوجه في تدريس النص من الكل إلى الجزء.

- تقسيم النص عند الشرح إلى وحدات فكرية أو فقرات.

- التركيز على فهم النص أولاً ثم على تذوقه.
- الاهتمام بالجانب الفكري في النص.
- الاهتمام بالجانب العاطفي في النص.
- الاهتمام بالجانب الخيالي في النص.
- الاهتمام بالجانب الفني في النص.
- مراعاة الجانب الاجتماعي والنفسي عند شرح النص الأدبي.
- تجنب إصدار الأحكام العامة على النص.
- تنوع الوسائل التعليمية والتوضيحية المستخدمة في شرح النص.
- الحرص على شمولية التقويم.
- التركيز على الأنشطة اللغوية والقراءات الخارجية التي يقوم بها الطلاب.
- تكليف الطلاب بتنفيذ بعض المهام اللغوية الإبداعية التي يستطيع الطلاب من خلالها توظيف ما تعلمونه في أثناء دراستهم للنص الأدبي.

(٤) شرح النص وتحليله:

تعد مرحلة شرح النص ومعالجته من أهم مراحل تدريس النص الأدبي وتحليله، فهي التي يتم فيها تناول وحدات النص وَحْدَةً وَحْدَةً، كما أنها يتم فيها شرح وتحليل كل البنى المكونة للنص من: أصوات، ومفردات، وتراكيب، وخيال، وعاطفة... إلخ، ولهذا ينبغي أن تراعي هذه المرحلة التوجيهات التالية:

- ١ - تحليل النص بصورة مفتوحة النهاية، غير مقطوع فيها بالقول الفصل؛ حتى يشارك الطلاب في تحليل مكونات النص؛ ومن ثم الوصول إلى أفكار جديدة مبدعة، فلا تساق مكونات النص عند تحليلها على أنها مسلمات يقينية لا تقبل الحوار والنقاش، وإنما تشرح بصورة تقبل الرأي والرأي الآخر، وتقبل الإضافة والتغيير والحذف.

- ٢ - أن يحلل النص بصورة متكامل فيها فروع اللغة، فلا يركز على المفردات وشرحها، وبيان مظاهر الجمال البلاغية فقط، وإنما يتناول النص من ناحية: النحو، والأدب، والبلاغة، والعروض، وبذلك تتكامل فروع اللغة في تناول النص، ولا تصبح هذه الفروع في معزل عن بعضها البعض، ومن هنا تكتمل جوانب التجربة الإبداعية لدى الطالب - دارس النص -.
- ٣ - عند تحليل النص يبدأ بالمقدمات، ثم تترك النتائج مفتوحة؛ ليتوصل إليها الطلاب، وبذلك يتدرب الطلاب على مواصلة الاتجاه الفكري الذي يسير فيه الأديب، ويتعودون على التركيز أطول فترة ممكنة مع تضافر المشتتات والعوائق للوصول إلى نتائج المقدمات التي عرضت عليهم.
- ٤ - تضمن تحليل النص لتفسيرات متباينة ومتعددة تتسم بالطلاقة، وترك الحرية للطلاب ليختار من بينها، فلا تفسر الكلمات، أو التعبيرات، أو الأفكار، أو وحدات النص تفسيراً محدداً، وإنما تفسر بعدة تفسيرات غير مقطوع بصحة إحداها، بل تترك فرصة للطلاب ليضيف تفسيرات من عنده، ونقد التفسيرات التي عرضت عليه واختيار الصحيح منها، وبذلك فإن المحتوى يساعد الطلاب أن يكون مشاركاً للأديب المبدع في عملياته الإبداعية، كم أن النص بذلك يصبح أرضاً خصبة لدى الطلاب لممارسة عمليتي: التذوق الأدبي والإبداع.
- ٥ - تضمن تحليل النص لتفسيرات متعددة تتسم بالأصالة، فلا يعتمد المعلم أو الكتاب على التحليلات السطحية والشائعة، وإنما ينفذ من بين ثنايا النص؛ للوصول إلى تحليلات أصيلة غير شائعة؛ وبالتالي فإن تحليل النص الأدبي يدرب التلاميذ - دارسي النص - على إنتاج أفكار أصيلة وغير شائعة، وعدم الركون إلى المألوف والمعتاد في أفكارهم، وتعبيراتهم، وسلوكياتهم؛ مما ينمي لديهم مهارات: التذوق الأدبي، والإبداع.
- ٦ - تحليل النص الأدبي على أنه نتيجة تطور لا يقف عند حد، من خلال دعوة الطلاب إلى التنبؤ بماذا يمكن أن يحدث بعد ذلك، فيعرض المعلم مثلاً موقفاً

للأديب تصرف فيه بشكل معين، ثم يسأل الطلاب: إذا كان الأديب تصرف بهذا الشكل، فماذا تتوقع أن يحدث بعد ذلك؟ ويترك فرصة للطلاب ليعبر عن توقعاته عن السؤال المعروض عليه؛ حتى يتدرب الطلاب على التوقع والتخيل، واستنتاج نتائج معينة من خلال مقدمات ومواقف عرضت عليه.

عرض بعض الأفكار بصورة غير مكتملة؛ ليشرك الطلاب في استكمالها، فلا يقدم للطلاب كل شيء عند عرض الأفكار وتحليلها، وإنما تعرض بعض الأفكار بصورة غير مكتملة ويدعى الطلاب إلى استكمال تحليل هذه الأفكار الناقصة؛ لتنمية مهارة "مواصلة الاتجاه" لدى الطلاب.

شرح وتحليل أبيات النص بطرائق مختلفة تتسم بالمرونة والتنوع، فلا يلتزم المعلم أو الكتاب طريقة واحدة لتحليل الأبيات، فمرة يحلل الأبيات بصورة مكتملة، وتارة أخرى بصورة غير مكتملة ودعوة الطلاب إلى استكمالها، وتارة ثالثة يعرضها في صورة مشكلة تحتاج إلى حل، ويكتفي في بعض الأحيان بذكر المفردات والشرح ولا يذكر مظاهر الجمال، ومرة أخرى يذكر مظاهر الجمال والمفردات ولا يذكر الشرح، أو يذكر الشرح ومظاهر الجمال ولا يذكر المفردات، ويمكن تناول الشرح ذاته بصور متنوعة، فمرة يعرضه في صورة خبرية تقريرية، وتارة أخرى يعرضه في صورة تساؤلات توصل الطلاب إلى شرح النص، ويمكن أيضاً تناول مظاهر الجمال بصور متنوعة، فمرة تعرض بصورة مباشرة، وتارة أخرى تعرض بعض الأسئلة التي تساعد الطلاب على استنتاج المظهر الجمالي وتذوقه، واستشعار أثره في المعنى.

الاهتمام بكثرة المترادفات والمتضادات والجموع لبعض المفردات، وترك بعض المفردات الأخرى للطلاب بدون تفسير؛ ليشرك الطلاب في التوصل إليها وتفسيرها في سياقات مختلفة؛ وبذلك يكتسب الطلاب طلاقة في معجمهم اللغوي، سواء مما قدمه لهم المعلم أو الكتاب، أو ما توصلوا إليه بأنفسهم، كما أن هذا يعد تنوعاً في طريقة العرض؛ مما يكسبهم قدرة من قدرات الإبداع، ألا وهي "المرونة".

- ١٠ - إظهار العلاقات بين أجزاء ومكونات النص الواحد من جهة، وبينه وبين غيره من النصوص الأخرى، ولا يعنى هذا أنه سيتم تقديم كل العلاقات، وإنما يقدم بعضها ويترك الفرصة للطلاب ليقدموا بقية العلاقات، وبذلك فإن تحليل النص الأدبي لا يسير على وتيرة واحدة؛ مما يدفع الملل والسأم، ويجعل الطالب مشاركاً بصورة فاعلة في تحليل النص وتفسيره وتذوقه.
- ١١ - ربط تحليل النص وشرحه النص بمشكلات ومواقف حياتية، فلا يعرض النص بمعزل عن حياة الطلاب، فإن هذا الأمر يتسبب في عزوف الطلاب عن دراسة النص، وإنما يربط النص بمواقف ومشكلات حياتية يمرُّ بها الطلاب، فإذا كان الأديب مثلاً يعاتب صديقاً له، فيتم تقديم تساؤل إلى الطلاب: ماذا تقول إذا تعرضت للموقف نفسه الذي تعرض له الأديب؟ وهل يعجبك ما فعله الأديب أو ما قاله؟ فربط النص بحياة وبيئة الطلاب تجعل له معنى لديهم؛ وبالتالي يتمثلونه في هذه المواقف المشابهة.
- ١٢ - تحويل بعض الصور البيانية الشائعة إلى غير شائعة والعكس - ما أمكن ذلك -، وهذا ما يعرف في الإبداع بالمترابطات أو تآلف الأشتات، أي: (تحويل المألوف إلى غير مألوف، وتحويل غير المألوف إلى المألوف)، فإذا كان شاعراً مثل شوقي في نص "ذكرى وألم" يناجى طائراً غريباً على شجر الطلح فيقول له:
- يا نائح الطلح أشباه عوادينا نشجى لواديك أم نأسى لوادينا
ماذا تقص علينا غير أن يدا قصت جناحك جالت في حواشينا
- ١٣ - فيقدم المعلم أو الكتاب تساؤلاً إلى الطلاب مضمونه: الشاعر هنا يناجى هذا الطائر الغريب ويشكو له أحزانه. فماذا تقول إذا كنت مكان هذا الطائر؟ وبذلك يكون المألوف قد تحول إلى غير مألوف، أما تحويل غير المألوف إلى ما هو مألوف، ففي قول شوقي في النص نفسه:
- فإن يك الجنس يا ابن الطلح فرقنا إن المصائب يجمعن المصابينا

يعرض هنا سؤال: إذا كان الشاعر قد اجتمع وتوحد مع هذا الطائر الغريب وهذا أمر غير مألوف، فما الأسباب التي كانت سبباً في اجتماعهما؟ وبالتالي يتم تحويل غير المألوف إلى ما هو مألوف.

(٥) الخطوات الإجرائية لتدريس النص الأدبي:

سيتم في هذا الجزء عرض بعض الخطوات الإجرائية التي يمكن الاستفادة منها في تدريس النص الأدبي، لكن يبقى للمعلم حرية الإبداع والتجديد في تحديد الطريقة الأكثر ملاءمة للنص الذي يدرسه، وهذه الخطوات تمر بعدة مراحل يوضحها الشكل التالي:



شكل رقم (٣): خطوات تدريس النص الأدبي

ويمكن تناول هذه الخطوات بشيء من التفصيل فيما يلي:

(أ) مرحلة التخطيط والإعداد:

وهي المرحلة التي تسبق عملية تنفيذ الدرس، وفي هذه المرحلة يقوم المعلم فيها

بما يلي:

- يصوغ المعلم أهداف تدريس النص صياغة سلوكية يُراعى فيها أن تكون أهدافاً إجرائية يمكن تحقيقها.
- يعدّ الخبرات التعليمية التي سيقدمها في الدرس بما يتناسب مع أهداف تدريس هذا النص.
- يحدد طرائق التدريس والأنشطة والوسائل وأساليب التقويم التي تناسب هذا النص.
- يحدد المعلم العناصر الرئيسة للدرس.
- يختار التمهيد المناسب لدرسه.
- يحلل المعلم معاني المفردات، والأفكار، ومظاهر الجمال الواردة في النص، بحيث يستعد لكل تساؤلات الطلاب في أثناء شرح النص.

(ب) مرحلة التمهيد والتهيئة:

وهي تهدف إلى استثارة دوافع واهتمامات الطلاب نحو دراسة النص، وتعرف

مضمونه وتحليله، ويتم ذلك من خلال أحد الأساليب التالية:

- عرض بعض الصور التي تبرز الفكرة الكلية للنص.
- عرض حوار مسجل على شريط يستثير الطلاب نحو موضوع النص.
- إلقاء بعض الأسئلة التي تستثير الطلاب وتحرك دوافعهم نحو دراسة النص.
- موقف تمثيلي يرتبط بمضمون النص.
- تقديم النص من خلال أكثر عناصر التشويق فيه، مثل: قائل النص (الشاعر)، عصره، مدرسته، موضوع النص أو الغرض منه... إلخ.

- ربط موضوع النص بموضوعات سبق دراستها.
- ربط موضوع النص بالأحداث الجارية.
- عرض مشكلة من مشكلات الطلاب تؤدي إلى موضوع النص.
- إلقاء مؤثر لبعض الأبيات التي ترتبط بالنص الذي سيتم تدريسه.

(ج) الشرح والتحليل:

وتتم هذه المرحلة من خلال الخطوات التالية:

قراءة النص:

- وتتضمن هذه الخطوة العديد من الإجراءات، وهي:
 - الاستماع إلى النص كاملاً مقروءاً من المعلم أو من شريط مسجل قراءة نموذجية، ويفضل الصوت المُسجَّل حتى لا تتأثروا ولا تتغير القراءة بتكرارها، فالمسجل يحافظ على النبر والتنغيم ومخارج الحروف التي لا تتغير بتكرار القراءة، بخلاف الصوت المباشر فقد يتغير مع تكرار القراءة.
 - طرح بعض الأسئلة التي تقيس فهم الطلاب للمعنى العام للنص.
 - قراءة النص قراءة صامتة من قِبَل الطلاب.
 - قراءة النص قراءة جهرية من قِبَل الطلاب، مبتدئين بأفضلهم قراءة، ثم الأقل فالأقل؛ حتى تتم قراءة النص بصورة جيدة، وقد تُقدَّم القراءة الجهرية على الصامتة إذا كان الطلاب يعانون من صعوبات قرائية، أو كان النص صعباً؛ لئلا تثبت بعض الأخطاء القرائية التي يكتسبها الطلاب في أثناء قراءتهم الصامتة؛ مما يكون سبباً في صعوبة تعديلها وتغييرها لدى الطلاب.

تقسيم النص:

- ويتم ذلك من خلال عدة إجراءات، وهي:
 - أ - يقسم المعلم مع طلابه النص إلى وحدات فكرية، بحيث تضم كل وحدة عدداً من الأبيات التي تدور حول فكرة واحدة.

ب - عرض وحدات النص بحيث يتم تناول كل وحدة من وحدات النص على النحو التالي:

- يقرأ المعلم الوحدة (الأبيات المحددة) قراءة جهريّة.
- يكلف المعلم طلابه بقراءة الوحدة قراءة صامتة مع تحديد المفردات الغامضة في المعنى.
- يوضح المعلم بالتشارك مع طلابه معاني المفردات الصعبة من خلال: شرحها وبيان معناها، واستخدامها في سياقات مختلفة، مستعيناً في ذلك بالصور، والنماذج، والمترادفات، والمتضادات، والسياقات المختلفة، وتمثيلها، واستخدام المعاجم... إلخ.
- يطرح المعلم بعض الأسئلة التي تمثل إجاباتها من قِبَل الطلاب شرحاً للأبيات.
- يساعد المعلم طلابه على التوصل إلى الشرح الأمثل للأبيات.
- يناقش المعلم مع طلابه الفكرة العامة للوحدة.
- يناقش المعلم طلابه في المفردات اللغوية المستخدمة وتحديد ما توحى به هذه المفردات.
- يناقش المعلم مع طلابه الصور البيانية والمحسنات البديعية، وتحديد قيمتها في بناء النص.
- يناقش مع طلابه العاطفة السائدة في الأبيات، وبيان مدى تأثيرها في اختيار المفردات المعبرة في النص.
- يتم تناول كل وحدات النص بنفس الطريقة السابقة.

الربط بين وحدات النص:

بعد تناول كل وحدات النص بنفس الطريقة السابقة، يقوم المعلم بربط وحدات النص بعضها ببعض؛ وصولاً إلى تصور وفهم شامل للنص كخلق فني مكتمل، ومن ثمّ يحاول المعلم مساعدة كل طالب على أن:

- يستنبط الأفكار الرئيسة في النص.
- يستنبط القيم الاجتماعية والإنسانية الواردة في النص.
- يدرك ملامح شخصية صاحب النص كما تبدو من النص.
- يربط بين النص ومواقف من حياته.

التثبيت والعلاج:

حيث يتم تثبيت المهارات اللغوية والأساليب البلاغية المتضمنة في النص من

خلال:

- تكرار الدارسين لها وفهمها واكتسابها.
- حل بعض التدريبات التي تركز على تثبيت هذه المهارات اللغوية والأساليب البلاغية.
- التطبيق على هذه المهارات والأساليب التي وردت في النص من خلال تعبيرات وتراكيب جديدة يمكن تدريب الطلاب من خلالها.
- تشخيص الصعوبات التي تعترض فهم الطلاب للنص، وتصنيف هذه الصعوبات: صوتية، صرفية، نحوية، معجمية، دلالية.
- اقتراح بعض التدريبات والمهام اللغوية التي تعالج هذه الصعوبات لدى الطلاب.
- التركيز على المهارات اللغوية التي تساعد الطلاب على تخطي هذه الصعوبات.

الإثراء والاستثمار:

ويتم ذلك عن طريق استخدام ما تعلمه الطالب من وظائف لغوية، وأساليب

- بلاغية، ومفردات، وأفكار وردت في النص في مواقف وخبرات وأنشطة جديدة، مثل:
- إجراء حوار حول بعض الصور المرتبطة بموضوع النص.
- تبادل بعض الرسائل المكتوبة بين الطلاب؛ لتأييد فكرة معينة، أو رفضها، على أن تكون هذه الفكرة مرتبطة بموضوع النص.

- تحويل النص إلى حوار شفوي.
- تلخيص أفكار النص بأسلوب الطالب.
- إكمال بعض الأفكار الناقصة التي تم عرضها في النص.
- الاستماع إلى بعض الأسئلة والإجابة عنها كتابياً.
- تحويل النص الأدبي إلى لون أدبي آخر، فإن كان شعراً مثلاً يمكن تحويله إلى: مقالة، أو قصة، أو محادثة... إلخ.
- استخراج أجمل الكلمات في النص مع التعليل.
- استخراج الصور التي يمكن ترجمتها إلى لوحات مرسومة.
- البحث عن أبيات لشعراء آخرين متشابهة في المعنى مع أبيات النص والموازنة بينها.
- استخراج القيم الإنسانية التي اكتسبها من النص.
- كتابة تقرير عما أعجبه وما لم يعجبه في النص.

مراجعة وتقويم:

- في هذه المرحلة يُقَوِّمُ المعلم طلابه في :
- مدى اكتسابهم للمفردات الجديدة، ومقدار نمو الدخل اللغوي لديهم.
 - مدى تمييزهم بين الأفكار: الرئيسة، والفرعية الواردة في النص.
 - مدى تذوقهم للصور الفنية الجميلة، والمحسنات البديعية، وبيان قيمتها وأثرها في بناء النص.
 - مدى تحديدهم للعاطفة والجو النفسي المسيطر على النص.
 - مدى قدرتهم على توظيف ما تعلّموه من خلال النص في إبداع تراكيب وتعبيرات جديدة.
 - مدى اكتسابهم لمهارات الإبداع اللغوي، والتي تتمثل في: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، والإثراء بالتفاصيل، ومواصلة الاتجاه، والقدرة على التقويم.

وهذه المرحلة تتم في ثلاثة اتجاهات، هي:

(أ) **تقويم ذاتي** : حيث يطلب المعلم من الطلاب تقويم فهمهم وكتاباتهم، وتعرف الأخطاء التي وقعوا فيها؛ لتفاديها، وعلاجها، وإعادة تصحيح هذه الأخطاء في ضوء ما تعلموه في المراحل السابقة .

(ب) **تقويم النظير** : حيث يقوم كل طالب بتقويم زميله؛ ليقوما بالمراجعة والتقويم معاً، فكل منهما يحدد أخطاء زميله، ويبين الصواب فيها في ضوء ما تعلمه من مهارات في المراحل السابقة .

(ج) **تقويم الباحث** : حيث يجمع الباحث كتابات الدارسين، ويقوم بتصحيحها، ووضع علامات تحت أخطائهم، وربما يشير إلى نوع الخطأ ليوجه تفكير الدارس نحو علاج هذا الخطأ، ثم يعيد هذه الكتابات إلى الدارسين ليقوموا بتصحيح أخطائهم بناءً على: إشارات الباحث، وفي ضوء ما تعلمه الدارسون فيما سبق، ثم يقوم الباحث بالتغذية الراجعة لجوانب الصعوبة التي أخفق الدارسون في تخطيها وعلاجها، ومن ثمَّ يصبو الدارسون أخطاءهم بعد هذه التغذية الراجعة لجوانب الصعوبة التي أخفق فيها الدارسون .

ويمر التقويم في البحث الحالي بثلاث مراحل، هي:

- ١ - **التقويم القبلي**: ويجري هذا النوع من التقويم قبل التدريس.
- ٢ - **التقويم التكويني أو البنائي**: وهو تقويم مصاحب لكل جزء من أجزاء الدرس؛ ليتم تثبيت وتطوير ما تعلمه الدارسون من مهارات، وعلاج ما أخفقوا في اكتسابه من هذه المهارات، ثمَّ تطوير أدائهم فيها.
- ٣ - **التقويم الختامي**: وهو يأتي بعد الانتهاء من كل درس على حدة أو البرنامج التعليمي كاملاً، ويفيد هذا النوع من التقويم في تحديد مدى التقدم في أداء الطلاب ومهاراتهم، ومدى تحقق أهداف تدريس النص الأدبي.

(٦) التدريبات :

- ينبغي أن تراعي التدريبات التي تعقب النص ما يلي:
- ١ - تشجيع الطلاب على إدراك الثغرات الموجودة بالنص، عن طريق الأسئلة التالية:
 - ما رأيك في هذا التعبير، أو هذه الصورة؟
 - أي التعبيرين أجمل؟ ولماذا؟
 - كيف تعدل هذا التعبير إلى الأفضل؟
 - أضف بعض التفاصيل على هذه الصورة البيانية بحيث تعالج الضعف الوارد بها. وهذه النوعية من الأسئلة تنمي لدى الطلاب بعض قدرات الإبداع التي تعرف بـ "الحساسية للمشكلات والإثراء بالتفاصيل".
 - ٢ - وضع بعض التدريبات التي تدعو الطلاب إلى الموازنة بين أبيات النص المدروس وبين نصوص أخرى في الغرض نفسه، فمهارة الموازنة بين النص المدروس والنصوص الأخرى التي تتشابه معه في الغرض نفسه تنمي لدى الطلاب إحدى قدرات الإبداع والتي تعرف بـ "القدرة على التقويم".
 - ٣ - دعوة الطلاب إلى الإتيان بأكبر عدد ممكن من المفردات، أو الجموع، أو المترادفات، أو المتضادات، أو التعبيرات الجميلة في النص، فيتم تقديم بعض المعاني، أو الجموع، أو المتضادات.. إلخ، ثم يطلب من الطالب أن يأتي بمعان أو جموع، أو متضادات متعددة لم ترد في المحتوى، وهذا الأمر ينمي لدى الطلاب قدرة الطلاقة التي هي إحدى قدرات الإبداع.
 - ٤ - تكليف الطلاب بإيجاد علاقات جديدة بين أجزاء النص، وعدم الاكتفاء بالعلاقات الظاهرة، فعندما قال "عنتر" مثلاً :
ولقد شفي نفسي وأبرأ سقمها
قيل الفوارس: ويك - عنتر - أقدم

إن العلاقة الظاهرة بين هذا البيت وما قبله أن عنتره أراد أن يبين لقومه مدى احتياجهم إليه على الرغم من أنهم يعدونه في عداد العبيد، ثم يُطلب من الطلاب بعد ذلك ذكر أكبر عدد ممكن من العلاقات والأسباب التي كانت وراء قول هذا البيت غير هذا السبب الظاهر، والتي قد تتمثل فيما يلي:

- رفعة شأنه أمام حبيبتة عبلة.
- إخافة الأعداء من شجاعته وقوته.
- إشباع دافع الإنجاز لديه.
- إبراز ثقته بنفسه.
- إذلال هؤلاء الفرسان الشجعان الذين يعدونه في عداد العبيد ولا يحسنون معاملته.

وكل طالب سيأتي بعلاقات تبعاً لقدرته في إيجاد العلاقات بين الأشياء.

٥ - الإكثار من الأسئلة التكوينية لا التلقينية، مثل: (كون - رتب - عبر -

استبدل - أوجد - ركب) وهذا نموذج على هذا النوع من التدريبات:

- (كلب - فرس) كون من هاتين الكلمتين عدة تراكيب متنوعة.
- (القوم - كان - العبيد - يعاملون - عنتره - معاملة) رتب هذه الكلمات بحيث تعطى جملة مفيدة.
- (فعل - كسب) عبر عن هذين الشكلين اللغويين الغامضين بتعبيرات مختلفة تتسم بالجدة والأصالة.
- (قضى على دولة الظلم) استبدل الكلمة التي تحتها خط بأكبر عدد ممكن من الكلمات التي تؤدي معناها.
- أوجد أكبر عدد ممكن من العلاقات بين: شوقي، والطائر الذي يناجيه في نص (ذكرى وألم لشوقي).
- ركب من هذه الكلمات عدة قصص مختلفة النهايات [ابن - ظلم - أم].

- ٦ - تضمن بعض التدريبات لتدريب أو أكثر يشجع الطلاب على التذوق والإبداع الأدبي وتدريبهم عليه، كأن يعرض السؤال مجموعة من الأبيات (ثلاثة أبيات مثلاً) ثم يطلب من الطلاب أن يكتب بيتاً، أو بيتين، أو أكثر على نفس الوزن والقافية - ما أمكن ذلك -، ويمكن عرض السؤال بطريقة أخرى، حيث تعرض بعض الأبيات (أربعة أبيات أو خمسة مثلاً) ثم يحذف منها بعض الأشرطة، ويطلب من الطلاب استكمال هذه الأشرطة على نفس الوزن والقافية وفي الاتجاه الفكري نفسه الذي يسير فيه الأديب.
- ٧ - تضمن التدريبات لبعض الأسئلة التي تدعو إلى تجديد وابتكار أفكار جديدة غير الواردة في النص، فمثلاً تقدم بعض الأبيات التي تعالج فكرة معينة، ثم يُدعى الطلاب إلى اقتراح أفكار أخرى بديلة أكثر إبداعاً من هذه الفكرة.
- ٨ - الإتيان بتدريبات تدعو الطلاب إلى أن يأتوا بأكثر عدد ممكن من الاستعمالات الجديدة لكلمات معينة قد وردت في النص، وهذا مثال على هذا اللون من التدريبات، من خلال نص (ذكرى وألم لشوقي):
- (الفصن) اذكر أكثر عدد ممكن من الاستعمالات لهذه الكلمة فيما يلي:
- ١ -
- ٢ -
- ٣ -
- (الجناح) استخدم في الطيران عند الطائر، فهل يمكنك أن تأتي باستخدامات أخرى ينتفع منها الإنسان؟
- ١ -
- ٢ -
- ٣ -
- (الوادي) استخدم للسير فيه، فما الاستخدامات الأخرى التي يمكن استخدام الوادي فيها؟

- ١ -
 - ٢ -
 - ٣ -
- ٩ - استشارة فكر الطلاب من خلال الأسئلة التي تشجع الطلاب على التخيل، وإعمال الفكر، وتوقعهم لما سيحدث في المستقبل، وهذه نماذج من هذه الأسئلة :
- ماذا يحدث لو...؟
 - كيف تتصرف عندما...؟
 - لنفرض أنك مكان الأديب. ماذا كنت تفعل؟
 - تخيل أن هذا الأمر (ويسميه) لم يحدث، ماذا كانت النتيجة؟
- ١٠ - مطالبة الطلاب في التدريبات بالتمييز بين: الأفكار الرئيسية، والأفكار الفرعية، والتعبير عنها بأشكال لغوية متنوعة، فمثلاً يقدم التدريب مجموعة من الأفكار الواردة بالنص، ثم يطلب من الطلاب وضع علامة أمام كل فكرة تحدد الرئيسة منها، والفرعية، ثم التعبير عن كل فكرة بصور تعبيرية جديدة من إنشاء الطلاب.
- ١١ - مطالبة التلاميذ الإتيان بعناوين وأفكار متعددة بدلاً من عنوان النص وأفكاره، ومن هذه الأسئلة ما يلي:
- عنوان النص هو [ويسميه]، ضع عدة عناوين بدلاً عن هذا العنوان:
- ١ -
 - ٢ -
 - ٣ -
 - ٤ -
- استبدل هذه الفكرة بعدة أفكار من عندك.

- [رغبة] استخدم هذه الكلمة للإتيان بعدة أفكار لهذه المقطوعة الشعرية. وتعرض المقطوعة الشعرية.

- ١٢ - عرض بعض الأشكال اللغوية الغامضة؛ ليفسرهما التلاميذ بأكثر من تفسير بعد إضافة بعض التعديلات عليها، ومن هذه الأسئلة ما يلي:



كيف يمكنك أن تفسر هذا الشكل اللغوي من خلال كتابة قصة لا تتعدى ثلاثة أسطر أو أربعة.

- [بصل-فل] أضف بعد التعديلات اللغوية على هذين الشكلين بحيث تعطيك معاني متعددة، ثم استخدمها في تعبيرات مختلفة.

- ١٣ - مراعاة التدريبات للفروق الفردية، بحيث تكون متدرجة في السهولة والصعوبة، ومتنوعة بحيث تقيس القدرات المختلفة لدى الطلاب، فالإكتفاء بشكل واحد في التدريبات لا يقيس إلا جانباً محدداً من قدرات الطلاب، كما أنه يكسب الطلاب جموداً في تفكيرهم وتعبيرهم عن أنفسهم ومعارفهم.

(٦) الأنشطة:

الأنشطة هي المجال الخصب للممارسة العملية لمهارات الطالب اللغوية، فهي تتيح فرصة للممارسة الحرة التي تتطلب: إعادة الصياغة، والتمثيل الجيد، والتوظيف الحر لما تعلمه الطلاب، ولهذا يمكن اقتراح بعض الأنشطة التي تساعد الطلاب على التذوق والإبداع عند تناول النص الأدبي، مثل:

- ١ - استخراج صورة بيانية مبتكرة من وجهة نظرك ثم حولها إلى لوحة مرسومة تعبر عن هذه الصورة البيانية المبتكرة وغير الشائعة.
- ٢ - استخراج بعض الكلمات الموحية في النص، ثم استعملها استعمالاً جديداً غير الاستعمال المستخدم في النص.

- ٣ - اكتب تقريراً، أو مقالاً أدبياً عما أعجبك في النص، وما لم يعجبك، مع ذكر أسباب ذلك.
- ٤ - استنتج القيم: الإنسانية، والاجتماعية، والدينية، والخلقية المتضمنة في النص، مع إضافة بعض القيم الأخرى من عندك التي تدرج تحت الفئات السابقة.
- ٥ - ارسم لوحة فنية أو اكتب تقريراً عن الحالة النفسية لقائل النص.
- ٦ - تخيل مشكلة أو فكرة لم تأت في النص، وكنت ترغب في ورودها في النص.
- ٧ - قم بتطوير ثلاث أفكار اشتمل عليها النص مبيناً سبب رغبتك في تطوير هذه الأفكار بالذات.
- ٨ - وظف هذا النص المدروس؛ لاستخدامه في مجلة الفصل - ما أمكن ذلك -.
- ٩ - درستَ هذا النص، وعرفت البيئة التي يعبر عنها، فقم برسم صورة تعبر عن هذه البيئة.
- ١٠ - اكتب بحثاً عن الأديب مبدع النص مستعيناً ببعض المراجع الموجودة في مكتبة المدرسة، بحيث يتضمن هذا البحث البيئة والظروف التي ألت بالأديب، وكانت سبباً في إبداعه.
- ١١ - ايتِ ببعض الأبيات الشعرية، أو المقطوعات النثرية التي تتشابه مع النص الذي درسته.
- ١٢ - حول هذا النص الذي درسته إلى فن أدبي آخر، مثل: مناظرة - قصة - مقال - مسرحية.. إلخ.
- ١٣ - من نص على الجارم في الوحدة العربية للمصف الثالث الإعدادي الأزهرى:

صحا الشرق وانجاب الكرى عن عيونه	وليس لمن رام الكواكب مضجع
إذا كان في أحلام ماضية رائعاً	فنهضته الكبرى.....
توحد حتى صار قلباً تحوطه	
وأرسلها في..... وثيقة	لها الحب يملأ والوفاء
.....	ولكن من الأحلام ما يتوقع

- استكمل هذه الأبيات مكان النقط بأسلوبك الشخصي على الإيقاع نفسه الذي استخدمه الشاعر- ما أمكن ذلك-، ولك الحق في تغيير الأفكار التي تناولها الشاعر عند استكمال هذه الأبيات.

(٨) التقويم:

وقد سبق تناول هذه المرحلة بالتفصيل في الجزء الخاص بشرح النص وخطوات تدريسه، وقد اشتمل على ستة أنواع من التقويم، وهي: (القبلي- البعدي- التكويني- الذاتي- النظير- المعلم).

رابعاً: بعض الإستراتيجيات التدريسية التي تنمي مهارات: التذوق، والإبداع:

يمكن الإشارة إلى بعض إستراتيجيات التدريس الإبداعي التي يمكن استخدامها في تدريس النص الأدبي، ومن هذه الإستراتيجيات ما يلي:

(١) إستراتيجية المناقشة:

وتقوم هذه الإستراتيجية على دراسة قضية ما، وعقد مناقشة حولها؛ للوصول إلى الحل الإبداعي، وذلك عن طريق الأسئلة الموجهة، وتقديم الآراء والحلول، وهذه الطريقة توفر للطلاب فرصة التعبير عن آرائهم، وفيها يعتمد المعلم على الخبرات السابقة للطلاب، فمن خلال هذه الخبرات ومناقشتها يتوصل الطلاب إلى الحل المبدع. فالمعلم في هذه الإستراتيجية إذا أراد التوصل إلى مظهر جمالي معين، أو فكرة معينة، لا يعرضها مباشرة، وإنما يناقش الطلاب في ضوء خبراتهم السابقة؛ من أجل الوصول إلى المطلوب بصورة إيجابية تجذب انتباه التلاميذ، وتستثيرهم نحو دراسة النص. وهذه الإستراتيجية لا تقتصر على المعلم فقط، وإنما يسهم المحتوى فيها أيضاً، وذلك من خلال مناقشة بعض المفردات، أو مظاهر الجمال دون أن تذكر في المحتوى بصورة مباشرة، فمن خلال هذه الأسئلة يستطيع الطلاب التوصل إلى المعنى الصحيح للمفردة، أو المظهر الجمالي المتضمن في تعبير الأديب، فيقدم المحتوى مثلاً معنى مفردة

ثم يتساءل: ما جمعها؟ أو ما مضادها؟ أو يترك مساحة ثم يطلب من الطلاب أن يأتي بأ أكبر عدد ممكن من المرادفات، أو المتضادات لهذه المفردة، وتتم المناقشة أيضاً لمظاهر الجمال بأن يشرح مظهراً جمالياً ثم يناقش الطلاب ويطلب منه أن يعبر عن رأيه في هذا التعبير، أو أن يستخرج مظهراً جمالياً لم يذكر في الكتاب.

وعلى هذا ينبغي التكامل في هذه الإستراتيجية بين: المعلم، والكتاب؛ حتى يكون المحتوى ميسراً لاستخدام هذه الإستراتيجية من قبل المعلم؛ وبالتالي لا يشعر الطلاب بالتناقض بين: ما يقدمه المعلم، وما يقدمه الكتاب.

(٢) إستراتيجية تمثيل الأدوار:

وفيها يكلف المعلم طلابه أن يمثلوا أدواراً معينة، كأن يتقمصوا شخصية الأديب - صاحب النص - ويتخيلوا ما يمكن قوله أو فعله في هذا الموقف، وفي هذه الإستراتيجية يوزع الطلاب أنفسهم على الأدوار؛ ليقوم كل منهم بدوره، ومن خلال هذا التمثيل يصل الطلاب إلى الإبداع في الحوار، والإبداع في الأداء.

ويسهم محتوى النصوص الأدبية في هذه الإستراتيجية، كأن يقدم المحتوى موقفاً مشكلاً تعرض له الأديب، ثم يقدم سؤالاً موجهاً للطالب وهو: إذا تعرضت للموقف نفسه الذي تعرض له الأدي. فماذا كنت تقول؟ ثم قارن بين ما قلته، وما قاله الأديب.

(٣) إستراتيجية حل المشكلة:

وفيها يعرض النص الأدبي في صورة مشكلات لغوية تحتاج إلى حل، وينبغي أن تعرض المشكلة في صورة تثير دافعية الطلاب وتستثيرهم، للوصول إلى حل هذا الموقف المشكل، كما أن الطالب يأخذ الوقت الكافي للتفكير، والاستماع إلى آرائه وحلوله حتى ولو كانت خطأ.

ويجب أن يتعلم الطلاب خطوات هذه الإستراتيجية، والتي تتمثل فيما يلي:

- تحديد المشكلة.
 - جمع المعلومات والبيانات.
 - فرض الفروض.
 - اختبار صحة الفروض.
 - الوصول إلى الحل الإبداعي للموقف المشكل.
- وهذه الإستراتيجية يتكامل فيها المعلم مع الكتاب، فيعرض كل منهما النص في صورة مشكلة تحتاج إلى أعمال فكر؛ وصولاً إلى الحل الإبداعي.

(٤) إستراتيجية الاستكشاف:

- وهي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بإستراتيجية حل المشكلات، حيث يصمم الموقف المشكل، ويترك الطالب ليستكشف بنفسه؛ وصولاً إلى المعرفة الصحيحة، والاستكشاف نوعان:
- **استكشاف حر:** وفيه يترك الطالب ليصل إلى الحل بنفسه دون مساعدة المعلم، أو الكتاب فالطالب في هذا النوع هو صانع الخبرة، أما دور المعلم أو الكتاب فغير ظاهر لأنه ينحصر في الإعداد المسبق للموقف المشكل فقط.
 - **استكشاف موجه:** وفيه يتدخل المعلم بمساعدة الطلاب ببعض التعليمات التي تساعد على الاستكشاف، فالفرق بينهما في مقدار المساعدة.
- ويمكن التكامل بين هذين النوعين، فيكون البدء بالاستكشاف الموجه، ثم يتم الانتقال إلى الاستكشاف الحر بعد أن يكون الطلاب قد تدربوا على الاستكشاف الموجه قبل ذلك.

وينبغي أن يصمم الموقف الاستكشافي بطريقة شائعة تثير دافعية الطلاب للاستكشاف من خلال استقراء الأمثلة المقدمة إليه، أو الاستدلال ببعض الأحكام والقوانين اللغوية التي تقدم إليهم في النص المدروس، سواء أكان ذلك من قبل المعلم أو الكتاب.

(٥) إستراتيجية العصف الذهني:

وهي من أكثر الأساليب شيوعاً في توليد الأفكار، وقد أسسها - بشكل علمي - "أسبورن A.F.Osborn" عام ١٩٣٨م، وطورها في كتاب "Applied Imagination"، وذلك من أجل توليد الأفكار^(١).

فهذه الطريقة تؤمن بأن الكم هو الذي يولد الكيف، فكثرة الأفكار هي الأمل في الوصول إلى الفكرة المبدعة، ولذلك ينبغي على المعلم اتباع الإجراءات التالية:

- عقد جلسات جماعية أو فردية للطلاب تتراوح ما بين (١٥ : ٦٠) دقيقة بمتوسط (٣٠) دقيقة.
- تحديد مشكلة لغوية يشتمل عليها النص المدروس.
- دعوة الطلاب إلى إطلاق العنان لخيالهم؛ بهدف الوصول إلى أكثر عدد ممكن من الأفكار لحل هذه المشكلة اللغوية.
- عدم تقويم الأفكار؛ لتوفير جو من الحرية والتسامح؛ لإنتاج أكثر عدد ممكن من الأفكار.
- تطوير الأفكار وإيجاد علاقات فيما بينها.
- اختبار صحة الأفكار وتقويمها؛ بهدف انتقاء الفكرة المبدعة.

ويمكن الاستفادة الكتاب المدرسي من هذه الإستراتيجية، وذلك بأن يطلب الكتاب من الطلاب الإتيان بأكثر عدد ممكن من الأفكار لمقطوعة شعرية أو نثرية تقدم له، أو أن يأتوا بأكثر عدد ممكن من العلاقات بين بيتين مختلفين من النص المدروس، أو أن يقدم الكتاب في التدريبات شكلاً لغوياً غامضاً مثل (عنب - فيل) بعد حذف النقط منها لتكون غامضة تحتمل أكثر من قراءة بتغيرات بسيطة عليها، ثم يطلب

(١) سعدية بهادر: برامج التربية لأطفال قبل المدرسة بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الصدر لخدمات الطباعة، ١٩٨٧م، ص ٥٠.

من الطلاب عصف أذهانهم؛ للوصول لأكبر عدد ممكن من التفسيرات لهذا الشكل اللغوي الغامض.

(٦) إستراتيجية المترابطات "تآلف الأشتات":

وهي تختلف عن العصف الذهني في أن الطالب هنا لا يتعجل في إصدار الحلول، فهو واع بأهمية الصبر والتأني؛ للوصول إلى الحل الأفضل، فاهتمامها بالكيف وليس بالكم كما في إستراتيجية العصف الذهني.

وينبغي على المعلم- مدير الجلسة- اتباع الإجراءات التالية:

- تحديد المشكلة تحديداً دقيقاً، مع الوقوف على أجزائها التي تشتمل عليها.
- جعل الغريب مألوفاً عن طريق التمثيل "التشبيه"، وذلك بإيجاد بدائل مشابهة له، فإذا تعرض الأديب لفكرة، أو صورة بيانية غريبة على أفهام الطلاب، قربها لهم المعلم من خلال فكرة، أو صورة بيانية أخرى مألوفة لديهم.
- جعل المألوف غريباً، كأن يدعو المدرس طالبه أن يتخيل نفسه مكان الأديب في الموقف نفسه الذي تعرض له الأديب، فماذا كان سيقول؟ أو يتخيل نفسه كلمة، فأين سيضع نفسه؟ وماذا ستكون هذه الكلمة؟
- دعوة الطلاب إلى إنتاج الحلول.
- تقويم الحلول واختيار ما يناسب المعايير المحددة سلفاً.

ويسهم الكتاب أيضاً في تنفيذ هذه الإستراتيجية؛ حيث يحول بعض التعبيرات، أو الصور البيانية المألوفة إلى غير مألوفة، وتحويل غير المألوفة إلى مألوفة، وهذه المهمة لا يقوم الكتاب وحده بها، وإنما تارة يقوم بها، وتارة يستثير دافعية الطلاب ليقوم بها، وسيقدم الباحث نموذجاً إجرائياً لهذه الإستراتيجية في التصور المقترح.

وبعد هذا العرض النظري للتصور المقترح يقوم المؤلفان بوضع نموذج إجرائي للتصور المقترح، وسيتم عرضه فيما يلي:

نموذج تطبيقي للتصور المقترح

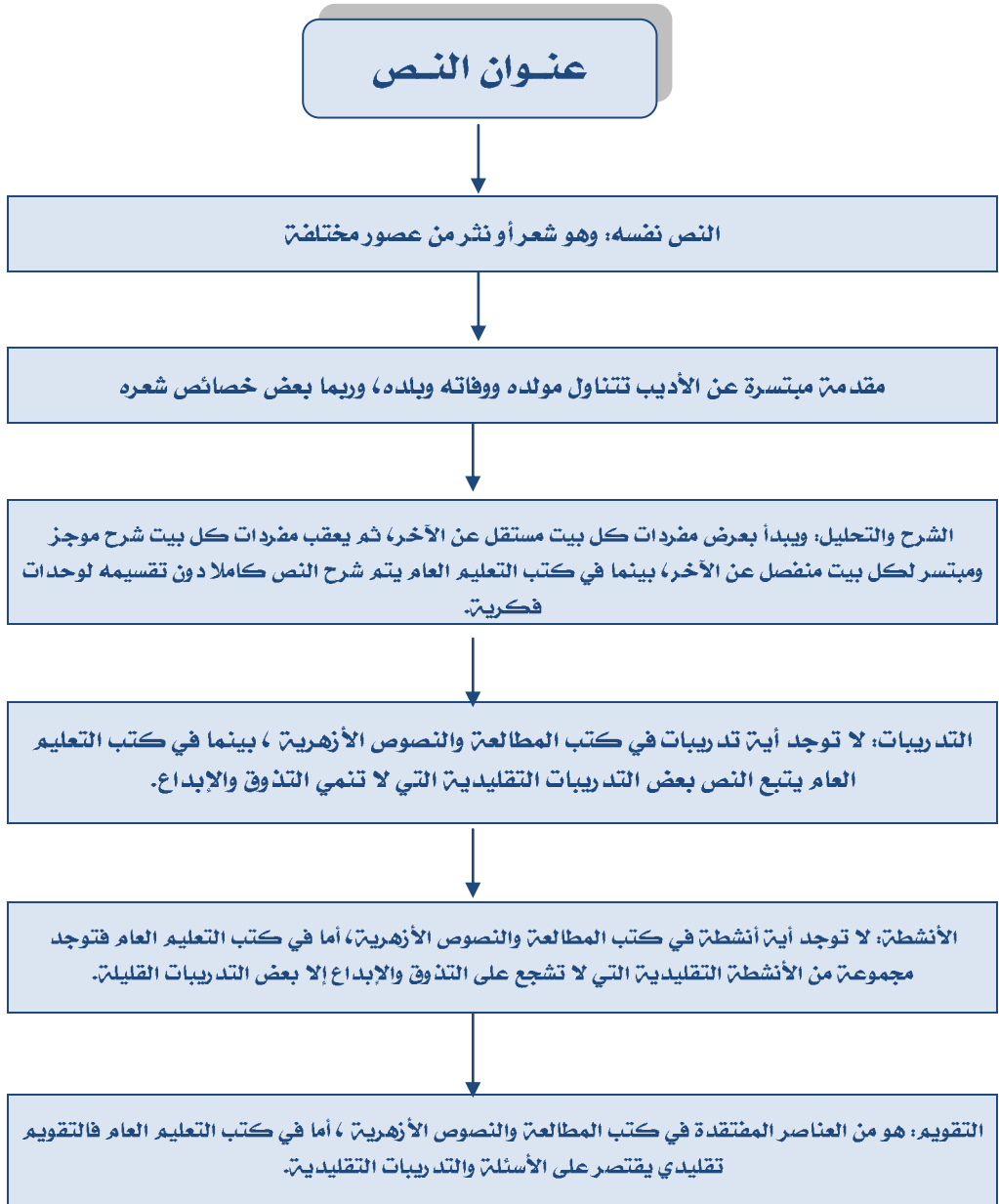
كي لا يكون التصور المقترح عبارة عن توصيات مجردة يوصى المؤلفان بدراستها، فإن الدراسة الحالية تقدم نموذجاً إجرائياً لهذا التصور المقترح، وذلك بالتطبيق على نص (ابن الرومي يرثى ابناً له)، وهذا النص مقرر على الصف الثالث الإعدادي الأزهري، ويقترح الباحث في هذا التصور شكلاً تنظيمياً جديداً لكيفية معالجة النص الأدبي، وشرحه، تحليله، وطريقة عرضه في الكتاب المدرسي في مراحل المختلفة، مثل: التمهيد والتهيئة لعرض النص، والشرح والمعالجة والتحليل، والتدريبات، والأنشطة.

ولكي يتضح هذا الشكل التنظيمي الجديد؛ فإنه تجدر الإشارة - أولاً - إلى الشكل التنظيمي المتبع حالياً في معالجة النصوص الأدبية الواردة في الكتب المقررة على تلاميذ المرحلة المتوسطة (الإعدادية).

ويمكن توضيح الشكلين التنظيميين على الوجه التالي:

(أ) **الشكل التنظيمي المتبع حالياً** في معالجة النصوص الأدبية بالكتاب المقرر على طلاب المرحلة المتوسطة (الإعدادية).

ويمكن توضيح ذلك التنظيم بالشكل التخطيطي التالي:



شكل رقم (٤): التنظيم المتبع حالياً في تحليل ومعالجة النصوص الأدبية

ويتضح من هذا الشكل التخطيطي السابق ما يلي :

١ - أن النص يعرض كاملاً بعد العنوان مباشرة، ثم يعرض بعد ذلك نبذة مبتسرة عن الأديب، ويقترح المؤلفان أن يعقب العنوان نبذة عن الأديب توضح العصر الذي عاش فيه، والظروف التي أثرت في الأديب وكانت سبباً في إبداعه، ثم بيان جو ومناسبة النص التي قيل فيها هذا النص، ثم إعطاء فكرة عامة عن النص؛ مما يرغب الطلاب في دراسة النص، ويزيد من دافعيتهم نحو دراسته، ويجعلهم يدركون النص أولاً بصورة كلية.

وبعد هذه النبذة يعرض النص كاملاً؛ ليتم إدراكه بصورة كلية، ثم يقسم إلى وحدات فكرية، فتندرج كل مجموعة من الأبيات تحت فكرة واحدة، وتكتب بعض هذه الأفكار، والبعض الآخر لا يكتب بحيث يشارك الطلاب في وضع عنوان لهذه الأفكار.

٢ - عند الشرح والمعالجة تعرض مفردات كل بيت على حدة ثم يعقب بشرح الأبيات بحيث يستقل كل بيت عن الآخر، لكن يقترح المؤلفان أن يتم تناول كل مجموعة مترابطة من الأبيات مع بعضها البعض تحت فكرة واحدة، بحيث تعرض مفردات هذه الأبيات المترابطة، ثم يعقب ذلك شرح هذه الفكرة المترابطة سواء اشتملت على بيتين أو ثلاثة أو أكثر، مع ملاحظة أن الشرح لا يسير على وتيرة واحدة بل يتسم بالتنوع والمرونة، فمثلاً يتم الشرح والتحليل من خلال أسئلة جزئية تستثير الطلاب للإجابة عنها، بحيث أن مجموع الإجابات عن هذه الأسئلة تمكن الطلاب من شرح النص وتحليله بطريقة جيدة، أو يتم الشرح والتحليل من خلال فقرة خبرية تقريرية توضح المعنى، سواء أذكرت الفقرة كاملة، أم ذكر بعضها وتركزت الفرصة للطلاب ليشاركوا بأرائهم في استكمال الشرح والتحليل، ويمكن في أحوال أخرى عدم ذكر الشرح والتحليل؛ لتترك الفرصة كاملة لإسهامات الطلاب ومشاركتهم

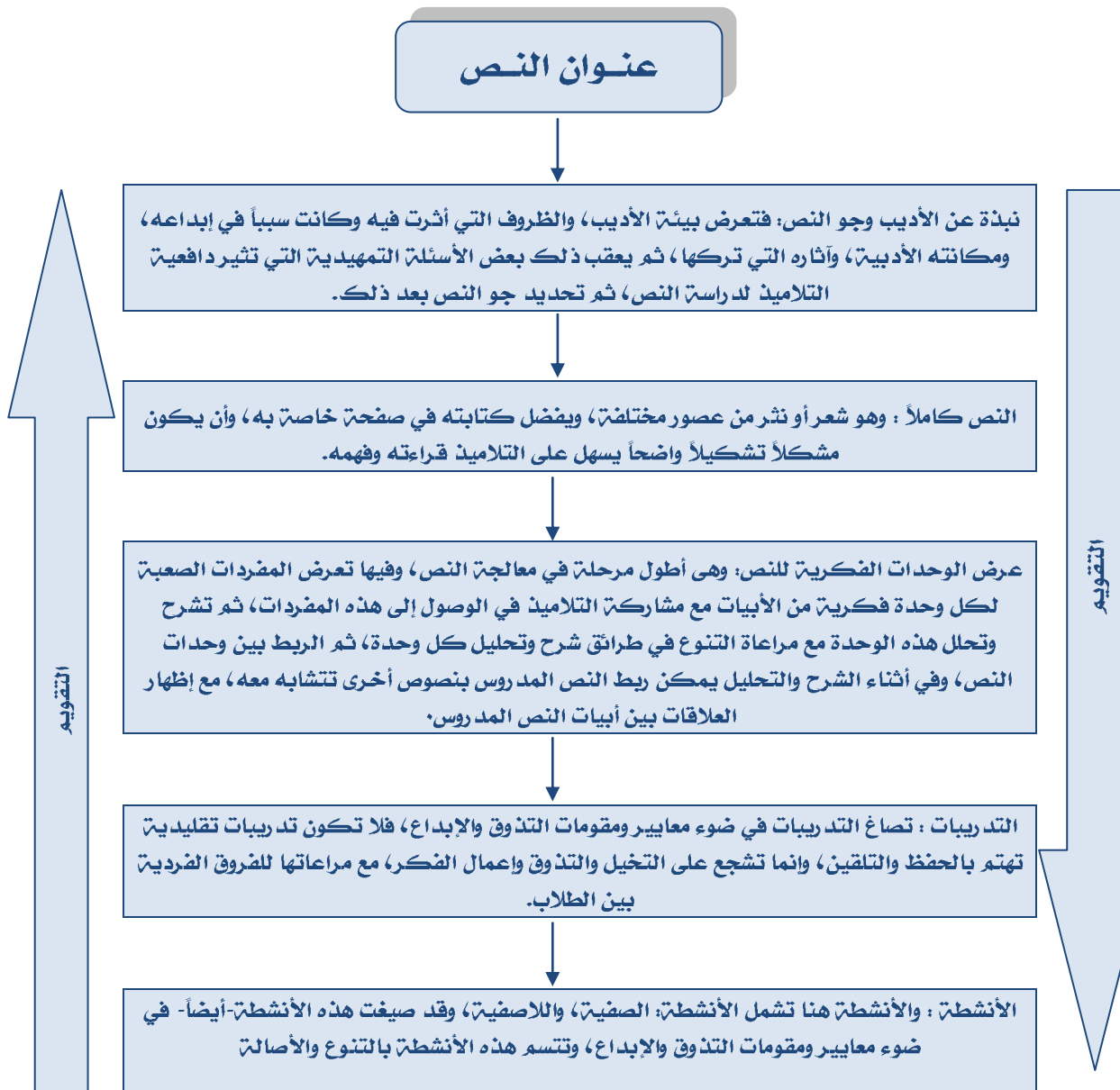
مبدع النص في العملية الإبداعية، بحيث لا يكون الطلاب مجرد مستقبلين سلبيين للنص، وإنما يتحولوا إلى متلقين متذوقين للعمل الأدبي الذي يدرسونه.

وهذه الإستراتيجيات المختلفة التي تم عرضها في شرح النص الأدبي ومعالجته لا يقوم بها الكتاب فقط أو المعلم فقط، وإنما يمكن أن يستفيد منها كل منهما، بحيث يتم التكامل فيما بينهما في تدريب الطلاب على مهارات الإبداع وتذوق النص الأدبي.

٣ - يلاحظ أن التدريبات والأنشطة لم تُراعَ في الشكل التنظيمي الحالي لتدريس وتأليف النص الأدبي، أو روعيت بشكل تقليدي بسيط، على الرغم من أهميتهما البارزة في تنمية مهارات الطلاب في تلقي النص الأدبي وتذوقه، واكتساب المهارات الإبداعية من خلال دراسة هذه النصوص الإبداعية، ولهذا يؤكد المؤلفان على أهمية الاهتمام بالتدريبات التي تتبع النص الأدبي، وكذلك الاهتمام بممارسة الطلاب للأنشطة التي توفر ساحة خصبة يمارس الطلاب فيها إنتاجاتهم الإبداعية.

وفي ضوء ما سبق، كيف يمكن تدريس النص الأدبي وتحليله، سواء أكان ذلك من قبل: المعلم، أو الكتاب المدرسي، وهذا ما سيجيب عنه المؤلفان من خلال:

(ب) الشكل التنظيمي المقترح لتحليل النص الأدبي ومعالجته، والذي يساعد على تنمية مهارات التذوق والإبداع لدى الطلاب، ويمكن توضيح ذلك التنظيم بالشكل التخطيطي التالي:



شكل رقم (5): التنظيم المقترح لتحليل النص الأدبي ومعالجته
في المرحلة المتوسطة (الإعدادية)

نموذج إجرائي للتصور المقترح

يوضح هذا النموذج بعض الأساليب المقترحة لمعالجة النصوص الأدبية وتحليلها، سواء أكان ذلك من قِبَلِ المعلم، أم الكتاب، وذلك من حيث: التمهيد والتهيئة للنص - شرح النص ومعالجته، التدريبات - الأنشطة، وسيتم تطبيق هذا النموذج على نص: ابن الرومي يرثي ابناً له^١ المقرر على طلاب الصف الثالث الإعدادي الأزهري، وقد وقع الاختيار على هذا النص بالذات؛ لأنه من أكثر النصوص الذي يتوافر فيه معايير الإبداع، كما أنه يوفر مجالاً خصباً للتذوق الأدبي.

ابن الرومي يرثي ابناً له

التعريف بالشاعر:

هو أبو الحسن علي بن العباس بن جريج الرومي، ولد في بغداد سنة (٢٢١هـ - ٨٢٥م) وعاش بها طول حياته، وهو شاعر مطبوع ينتمي إلى الروم من ناحية أبيه وإلى الفرس من ناحية أمه، وثقافته عربية إسلامية، وقد أضاف إليها كثيراً من الثقافات الأجنبية التي تركت أثرها في أدبه، وقد اشتهر بالتشاؤم والقلق النفسي والشك في الناس، وقد أرق نفسه بهذه الخرافة، فلما عرف الناس عنه هذا الاتجاه أخذوا يسلطون عليه كل حين من يثير فيه روح التشاؤم فضاق بالناس ذرعاً وأكثر من هجائهم ووصف معائبهم، ومات ابن الرومي متأثراً بالسم الذي دسه له القاسم بن عبد الله وزير المعتز عندما خاف أن يهجو، ويمتاز شعر ابن الرومي بالسهولة والوضوح، وروعة التصوير... أكمل هذه الخصائص من خلال دراستك للنص.

أسئلة تمهيدية:

١ - هل فقدت عزيزاً عليك قبل ذلك؟

- ٢ - ما شعورك عند فقدان هذا العزيز؟
- ٣ - هناك علاقة وثيقة تربط بين الأب وابنه. وضح ذلك.
- ٤ - إذا تخيلت نفسك أباً، وفقدت ابنك بسبب موته. فماذا كنت تقول؟
- ٥ - الشاعر في هذا النص فقد ابنه بعد مرض شديد؛ فعبّر عن ذلك بهذه القصيدة، فحاول المقارنة بين قصيدته وبين قولك أنت الذي تخيلته في السؤال السابق.

جو النص:

فقد الشاعر ابنه الأوسط "محمداً" متأثراً بالنزيف بعد صراع طويل مع المرض، وكان أحب أبنائه إلى قلبه، فهاجت أحزان الشاعر، واعتصر قلبه كمداً عليه، وعبر عن هذه المأساة بهذه القصيدة الرائعة التي جسدت آلامه وأحزانه.

النص:

- | | | |
|----|--|---|
| ١ | بُكَاءُكُمْ يَشْفِي وَإِنْ كَانَ لَا يَجِدِي | فجوداً؛ فقد أودى نظيرُكما عندي |
| ٢ | أَلَا قَاتَلَ اللَّهُ الْمَنَايَا وَرَمَيْهَا | مَنْ الْقُومِ حَبَاتِ الْقُلُوبِ عَلَى عَمَدِ |
| ٣ | تَوَخَّى حَمَامُ الْمَوْتِ أَوْسَطَ صَبِيئِي | فلله كيف اختار واسطة العقْدِ |
| ٤ | عَلَى حِينَ شَمْتُ الْخَيْرِ مِنْ لِمَحَاتِهِ | وَأَنَسْتُ مِنْ أَفْعَالِهِ آيَةَ الرُّشْدِ |
| ٥ | طَوَاهُ الرَّدَى عَنِّي فَأُضْحَى مَزَارِهِ | بعيداً على قرب، قريباً على بعد |
| ٦ | لَقَدْ أَنْجَزْتُ فِيهِ الْمَنَايَا وَعَيَّيْهَا | وأخلفت الآمالُ ما كان مِنْ وَعْدِ |
| ٧ | أَلَجَّ عَلَيْهِ النَّزْفُ حَتَّى أَحَالَهُ | إلى صفرة الجادي عن حمرة الورد |
| ٨ | وَوَضَّ عَلَى الْأَيْدِي تَسَاقُطُ نَفْسُهُ | ويذوي كما يذوي القضيْب من الرند |
| ٩ | فِيَا لَكَ مِنْ نَفْسٍ تَسَاقُطُ أَنْفُساً | تَسَاقُطُ دُرٌّ مِنْ نِظَامِ بِلَا عَقْدِ |
| ١٠ | عَجِبْتُ لِقَلْبِي كَيْفَ لَمْ يَنْفَطِرْ لَهُ | ولو أنه أقسى من الحجر الصلْدِ |
| ١١ | تَكَلَّتْ سُرُورِي كُلَّهُ إِذْ تَكَلَّتْهُ | وأصبحت في لذات عيشي أخاً زُهْدِ |

عرض الوحدات الفكرية في النص

- ١ - الوحدة الفكرية الأولى:

البكاء يريح لكنه لا يرجع ما فات

- | | | |
|---|-----------------------------------|---------------------------------|
| ١ | بُكاؤكما يشفي وإن كان لا يجدي | فجوداً؛ فقد أودى نظيرُكما عندي |
| ٢ | ألا قاتل الله المنايا ورَمَيْهـَا | مَنْ القومِ حبات القلوب على عمد |
| ٣ | توخَّى حمامُ الموتِ أوسطَ صبيتي | فلله كيف اختار واسطةَ العقدِ |

اللغويات

- (يشفي) : يريح ← وضعها في جملة من عندك....
- (المنايا) : مفرها "المنية" ← فما مرادفها؟
- (حبات القلوب) ← يقصد بها
- (توخي) : انتقى واختار ← أعرب هذه الكلمة ثم بين ما توحى به.

الأفكار الجزئية:

- ١ - البكاء يريح ولكنه لا يفيد.
- ٢ - الموت يتجه إلى أحب الناس.
- س: استبدل هاتين الفكرتين بأفكار أخرى من عندك.

الشرح والتحليل:

يخاطب الشاعر عينيه متمنياً أن تجودا بالدمع الغزير إراحة لنفسه، وإن كان ذلك لا يرد ميتاً، ثم يدعو على الموت لأنه ينتقى متعمداً حبات القلوب وهم البنون، فلقد اختار الموت ابنه الأوسط (محمداً) الذي هو بمثابة الجوهرة التي هي في وسط العقد.

مظاهر الجمال:

- (بكاؤكما) بـم صور الشاعر عينيه في هذا التعبير؟
- (يشفي) تعبير يدل على الراحة.
- (جوداً) أسلوب أمر غرضه التمني والتحسر.

- (فقد أودى نظيركما عندي) علاقتها بما قبلها [تفصيل - تعليل - توضيح]
اختر الإجابة الصحيحة.
- للتصوير في التعبير السابق أثر ظاهر في إبراز الحالة النفسية للشاعر. وضح ذلك.
- (حبات القلوب) تعبير يكنى به عن البنين.
- (توخى حمام الموت) فيم يظهر التشخيص في هذا التعبير؟
- اختار الشاعر كلمة (حمام الموت) فما العلاقة بينها وبين كونها فاعلاً في الجملة؟
- (فلله) أسلوب تعجب غرضه التحسر.
- (كيف اختار واسطة العقد) أسلوب.. غرضه التعجب والتحسر.
- س: بعد مطالعتك لهذه المقطوعة الشعرية، كيف يمكنك تحويلها إلى لوحة فنية مرسومة تعبر عنها؟

٢ - الوحدة الفكرية الثانية :

- | | | |
|---|-------------------------------|--------------------------------|
| ٤ | على حين شمتُ الخيرَ من لمحاته | وأنسْتُ من أفعاله آية الرشد |
| ٥ | طواه الردى عنى فأضحى مزاره | بعيداً على قرب، قريباً على بعد |
| ٦ | لقد أنجزتُ فيه المنايا وعيدها | وأخلفت الآمال ما كان من وعده |

اللفويات:

- (شمت) تلمست وأحسست.
- (آية) علامة ج : آيات.
- (الرشد) الهداية، ومضادها:.....،.....،..... اكتب ثلاث متضادات لهذه الكلمة.
- (طواه) أدخل هذه الكلمة في ثلاث جمل توضح معناها.
- (أنجزت) حققت.

- (وعيدها) مرادفها:،، اكتب ثلاث مرادفات لهذه الكلمة.

الأفكار الجزئية:

- ١ - ظهور بواذر الرشد.
 - ٢ - الموت يبعد الأحباء.
 - ٣ - تحقيق للوعيد وإخلاف للوعد.
- س: ما رأيك في هذه الأفكار؟ وكيف يمكن تعديلها؟

الشرح والتحليل:

لقد أحسست من بواذره، وملامحه، وأفعاله علامة الهداية والرشد،.....، فلقد حقق الموت تهديده، بينما أخلفت الآمال وعودها.

س: املأ هذا الفراغ بشرح البيت الثاني بأسلوبك الخاص.

مظاهر الجمال:

- (شمت- أحسست) ثم أثر الشاعر التعبير بالفعل الماضي في هذين الفعلين؟
- (الرشد) توحى بالتعقل والنضج.
- (طواه الردى) تصوير للردى ب..... أكمل.
- (بعيداً على قرب- قريباً على بعد) ما العلاقة بين التعبيرين؟
- (أنجزت المنايا وعيدها) تصوير للموت بإنسان ينفذ تهديده.
- (أخلفت الآمال ما كان من وعد) تفسير هذه الصورة الجميلة يرتبط بالتصوير السابق لها. فما العلاقة بينهما؟ مع التوضيح.

٣ - الوحدة الفكرية الثالثة:

..... ← ضع عنواناً للأبيات:

- ٧ ألح عليه النزفُ حتى أحالَه إلى صفرة الجادي عن حمرة الورد

ويذوي كما يذوي القضيبي من الرند
تساقط طرٌّ من نظامٍ بلا عقدٍ

٨ وظلُّ على الأيدي تساقطُ نفسُه
٩ فيا لك من نفسٍ تساقطُ أنفُساً

اللغويات:

- (ألح) دام وظل، ومضادها
- (النزف) خروج الدم.
- (أحاله) حوله وغيره.
- (صفرة الجادي) ← ارجع إلى المعجم لمعرفة هذا المعنى.
- (يذوي) يذبل ← ضع هذه الكلمة في ثلاث جمل من عندك.
- (الرند) شجر طيب الرائحة ← اذكر ثلاثة أنواع من الشجر طيب الرائحة.....،.....،.....
- (نظام) الخيط الذي ينظم به اللؤلؤ.
- س: (يذوي) ابحث في معجمك عن الجذر اللغوي لهذه الكلمة محاولاً الوصول إلى: معانيها المختلفة، والكلمات المشتقة منها، ومضادها مع تدوين ذلك في كراستك.

الأفكار الجزئية:

- ١ -
 - ٢ -
 - ٣ -
- ضع هذه الأفكار السابقة بأسلوبك.

الشرح والتحليل:

يبين الشاعر الطريقة التي مات بها ابنه، حيث مات متأثراً بالنزيف الذي حوله إلى هذا اللون الأصفر مثل نبات الزعفران بعد أن كان مشرباً بحمرة مثل حمرة الورد، فروحه كانت تفيض شيئاً فشيئاً مثل حبات الدر التي تتساقط من خيط غير معقود.

س ١: أوجد أكثر عدد ممكن من العلاقات بين قول ابن الرومي:

فيا لك من نفس تساقط أنفساً تساقط در من نظام بلا عقد

وقول امرئ القيس:

ولو أنها نفس تموت جميعاً ولكنها نفس تساقط أنفساً

س ٢: أوجد أكثر عدد ممكن من وجوه الاختلاف بين البيتين السابقين.

مظاهر الجمال:

عزيزي الطالب: أجب عن التساؤلات التالية تتوصل من خلالها إلى مظاهر

الجمال.

- بم صور الشاعر ابنه قبل النزيف وبعد النزيف؟
- رسم الشاعر صورة رائعة لابنه بعدما ذبل لونه، وضح ذلك.
- وضح الشاعر صورة النزيف بصورة محسوسة، فما هي؟
- (فيا لك من نفس) أجاد الشاعر استخدام النداء التعجبي، فما دلالة ذلك في المعنى؟

٤ - الوحدة الفكرية الرابعة:

- | | |
|------------------------------------|---------------------------------|
| ١٠ عجبْتُ لقلبي كيف لم ينفطر له | ولو أنه أقسى من الحجر الصلْدِ |
| ١١ ثَكَلْتُ سروري كَلَّه إذ ثكَلته | وأصبحت في لذات عيشي أخاً زُهْدِ |

اللغويات:

- (ينفطر) ينشق - يتقطع.
- (أقصى) مرادفها.....، ومضادها: أرحم - أشفق.
- (الصلد) ← أدخل هذه الكلمة في عدة جمل توضح معناها.
- (ثكلت) فقدت.
- (سروري) سعادتي، وسروري، وفرحي، وأنسى، ومقابلها:

- اكتب ثلاث مقابلات من عندك.
- (أخا زهد) راغباً عن الملذات.

الأفكار الجزئية:

- ١ - تعجب الشاعر من عدم انقطاع قلبه.
- ٢ - فقدان الشاعر للسرور.
- س٥: وضح العلاقة بين الفكرتين بأسلوبك في خلال سطرين :

.....

.....

الشرح والتحليل:

أجب عن الأسئلة التالية تتوصل إلى الشرح محاولاً الربط بينها:

- ١ - مم يتعجب الشاعر؟
- ٢ - بم شبه القلب القاسي؟
- ٣ - ما سبب فقدان الشاعر لسروره؟
- ٤ - كيف صارت حياة الشاعر بعد فقدانه؟
- ٥ - ما الجذر اللغوي لكلمة (أقسى)؟

مظاهر الجمال:

- (كيف لم ينظر له) استفهام غرضه التعجب.
- (أقسى) بم يوحى استخدام اسم التفضيل السابق؟
- (ثكلت) توحى بالحزن والتحسر.
- (سروري) هذه الكلمة ترتبط بأبن الشاعر بعدة علاقات مثل:

- ١ -
- ٢ -
- ٣ -

أوجد أكثر عدد ممكن من العلاقات بعد إجراء عملية من العصف الذهني بمساعدة مدرسك.

التدريبات:

[١] قال ابن الرومي :

بكاؤكما يشفي وإن كان لا يجدي فجودا فقد أودى نظيركما عندي
وقالت الخنساء :

أعيني جودا ولا تجمدا ألا تبكيان لصخر الندى؟
(أ) وازن بين هذين البيتين من حيث : الاتفاق - ب الاختلاف - التصوير - الألفاظ
والأساليب.

(ب) أي البيتين تفضل؟ ولماذا؟

(ج) العلاقة بين الفكر والعاطفة أكثر وضوحاً عند ابن الرومي عن الخنساء. وضع ذلك.

(د) ما موقف كل منهما من البكاء وفائدته؟

[٢]

ألح عليه النرف حتى أحاله إلى صفرة الجادي عن حمرة الورد
وظل على الأيدي تساقط نفسه ويذوي كما يذوي القضيب من الرند
فيا لك من نفس تساقط أنفساً تساقط در من نظام بلا عقد

أ - اختر الإجابة الصحيحة فيما يلي :

- مرادف "يذوي" : لينضب - يجف - يذبل.

- مفرد "در" : لدررة - أدرار - درقة.

ب - رسم الشاعر لوحة فنية بالكلمات تعبر عن مرض ابنه . فكيف يمكنك تحويلها إلى لوحة فنية مرسومة .

ج - أغمض عينيك، وأعمل عقلك؛ للتوصل إلى أكثر عدد ممكن من العلاقات

بين نزيه الابن، وبين عقد اللؤلؤ، ثم دونها مكان النقط فيما يلي:

١ -

٢ -

٣ -

د - حمرة الورد) توحى بـ :

١ -

٢ -

٣ -

[٣]

عجبت لقلبي كيف لم ينفطر له	ولو أنه أقسى من الحجر الصلد
ثكلت سروري كله إذ ثكلته	وأصبحت في لذات عيشي أخا زهد

أ - اختر الإجابة الصحيحة فيما يلي :

- مضاد "أقسى" : [أرحم - أبعد - أغلظ].

- توحى كلمة "ثكلتُ" : [الحب - السرور - الحزن].

ب - ارجع إلى معجمك لمعرفة الاشتقاقات المختلفة من كلمة "ينفطر"، ثم أدخلها في جمل من عندك.

ج - استبدل كلمة "لذات" بكلمة أخرى تؤدي معناها في البيت الثاني.

د - (سروري) استبدل حرف السين من هذه الكلمة بثلاثة حروف بحيث تعطيك معاني مختلفة، ثم ضعها في جمل من عندك.

هـ - اكتب أكثر عدد ممكن من استعمالات "الحجر".

و - ماذا يحدث لو لم يفقد الشاعر ابنه؟

ز - كون عدة جمل مفيدة من كلمات بحيث تبدأ هذه الكلمات بالحروف الآتية :
أ- ط- م- هـ.

ج - (نظام) ← استبدل هذه الكلمة بعدة كلمات على نفس الوزن والإيقاع.

[4]

فلله كيف اختار واسطة العقد وأنست من أفعاله أي_____ة الرشد وأخلفت الأممال ما كان من وعد	توخي حمام الموت أوًسط صبيتي طواه الردى عنى فأضحى مزاره
---	---

أ - أكمل الأشطر الناقصة على نفس الوزن والقافية، وفي نفس الاتجاه الفكري للشاعر، بحيث يتمشى مع السياق الكلي للأبيات.

ب - أعرب الكلمتين التاليتين مبيناً العلاقة بينهما في المعنى: [حمام الموت – أوسط صيتي].

ج - ضع عدة عناوين تعبر عن هذه الأبيات.

د - (وعد) غير حرفاً واحداً من هذه الكلمة بحيث كل مرة تعطيك معنى مختلفاً ما أمكن ذلك، ثم ضع كل معنى في جملة من عندك،

بهم وصف الشاعر ابنه في البيت الأول؟

[5]

فجودا فقد أودى نظيركما عندي
من القوم حبات القلوب على عمد

أ - انثر البيتين بأسلوب أدبي جميل.

ب - [حبات] أضف بعض التعديلات على هذه الكلمة بحيث تعطيك معاني متعددة، ثم ضعها في جمل من عندك.

ج - [فقد أودى نظير كما عندي] علاقتها بما قبلها: [تفصيل - تعليل - توضيح].

د - الشاعر في هذه الأبيات يخاطب عينيه متحسراً على ابنه، فلو فرض أن العينين تتحدث، فماذا كانت تقول في هذا الموقف؟

- هـ - عزيزي الطالب: تخيل نفسك مكان الشاعر الذي فقد ابنه، ثم صف مشاعرك في هذا الموقف خلال السطرين التاليين :

.....
.....

الأنشطة المقترحة

- ١ - اكتب تقريراً عما أعجبك في النص، وما لم يعجبك مع تبرير ذلك.
- ٢ - ارسم لوحة تعبر عن النص.
- ٣ - استخرج بعض الكلمات الموحية، ثم استعملها استعمالات جديدة غير الواردة بالنص.
- ٤ - استخرج تصويراً جميلاً رسمه الشاعر، ثم حاول التجديد فيه.
- ٥ - وظف هذا النص لاستخدامه في مجلة الفصل.
- ٦ - تعرّض النص لبعض القيم والمعاني الإنسانية. حاول استنتاجها، ثم تدوينها مع إضافة بعض القيم الأخرى التي لم ترد في النص.
- ٧ - هناك بعض الأفكار التي كان من الممكن معالجتها في هذا النص، إلا أن الشاعر لم يتناولها. مثل لأربع منها:
 - ١ -
 - ٢ -
 - ٣ -
 - ٤ -
- ٨ - (الموت يفرق بين الأحبة) كيف يمكنك أن تشرى هذه الفكرة من خلال الاستعانة ببعض المراجع في المكتبة.

- ٩ - اكتب بحثاً عن الأديب يتناول بيئته، والظروف التي ساعدت على إبداعه، وأهم خصائص أدبه.
- ١٠ - حول هذا النص إلى عدة قصص مختلفة النهايات بحيث لا تزيد كل قصة على خمسة أسطر.
- ١١ - قال ابن الرومي :
توخى حمام الموت أوسط صبيتي
فلله كيف اختار واسطة العقد
- عزيزي الطالب : ايت بعدة أبيات لشعراء آخرين تعبر عن المعنى نفسه مستعيناً في ذلك بالرجوع إلى المكتبة، أو بمدرسك.
- ١٢ - اكتب خمسة أبيات على نفس الوزن والقافية لهذا النص.
- ١٣ - حول هذا النص إلى مسرحية نثرية بأسلوبك الخاص.



- وبعد هذا كله قد يقول البعض: إن هذا التناول يستغرق مساحة كبيرة لا يتسع محتوى الكتاب لها، ويصعب تطبيقه في كل نص، إلا أن هذا الإشكالية يمكن حلها من خلال أمرين:
- ١ - تقليل عدد النصوص المقررة بحيث يمكن تناولها بعمق، فالعبرة ليست بكثرة عدد النصوص المقررة، وإنما بمدى الاستفادة منها، ثم يتفق المعلم مع طلابه على بعض النصوص للاطلاع الخارجي، وذلك من خلال تحديد بعض المراجع لهم التي تشتمل على هذه النصوص، وبذلك نكون قد جمعنا بين الكيف والكم.
 - ٢ - توزيع هذه التدريبات والأنشطة بحيث يتم تناول بعضها في نص، والبعض الآخر في نص آخر.. وهكذا، وبذلك لا يطول حجم النص؛ وبالتالي يمكن تعدد النصوص المقررة في تلك الحالة.

انتهى بحمد الله وتوفيقه،،،

يهدف هذا الكتاب إلى تحديد معايير اختيار النص الأدبي، وعناصره، ومقوماته، وبيان مهارات ومقومات التذوق والإبداع التي يمكن تمييزها من خلال تدريس النص الأدبي؛ ومن ثمّ فالكتاب يهتم بتدريب المعلمين على مهارات تحليل النص الأدبي وتدرّسه، كما يقدم لهم الإستراتيجيات التدريسية الملائمة لتنمية مهارات التذوق والإبداع، مع اقتراحها بنماذج وتطبيقات عملية على توظيف هذه الإستراتيجيات الحديثة في تدريس النص الأدبي؛ لتكتمل الفائدة بالنسبة للمعلمين؛ مما يعود بالنفع على الطلاب بعد ذلك من خلال اكتسابهم لمهارات التذوق والإبداع، وقد ختم الكتاب بتقديم تصور تطبيقي مقترح لتحليل النص الأدبي وتدرّسه بما ينمي مهارات التذوق والإبداع لدى الطلاب.

تدريس النصوص الأدبية وتنمية مهارات التذوق والإبداع

يسعى هذا الكتاب إلى تحديد معايير اختيار النص الأدبي، وعناصره، ومقوماته، وبيان مهارات ومقومات التذوق والإبداع التي يمكن تمييزها من خلال تدريس النص الأدبي؛ ومن ثمّ فالكتاب يهتم بتدريب المعلمين على مهارات تحليل النص الأدبي وتدرّسه، كما يقدم لهم الإستراتيجيات التدريسية الملائمة لتنمية مهارات التذوق والإبداع، مع اقتراحها بنماذج وتطبيقات عملية على توظيف هذه الإستراتيجيات الحديثة في تدريس النص الأدبي؛ لتكتمل الفائدة بالنسبة للمعلمين؛ مما يعود بالنفع على الطلاب بعد ذلك من خلال اكتسابهم لمهارات التذوق والإبداع، وقد ختم الكتاب بتقديم تصور تطبيقي مقترح لتحليل النص الأدبي وتدرّسه بما ينمي مهارات التذوق والإبداع لدى الطلاب.



للحصول على مزيد من النسخ اتصل على الموزع الوحيد لإصدارات
مكتب التربية العربي لدول الخليج: مكتبة تربية الفد
جوال ٥٠٥٤٦٤٨٠ (٠٠٩٦٦) - ٥٠٣٤٢١٢٤ (٠٠٩٦٦)
هاتف: ٢٠٨٤٢٤٤ (٠٠٩٦٦١) فاكس: ٤٧١٥٩٨٣ (٠٠٩٦٦١)
ص.ب: ٣٢٥٣٣٨ - الرياض ١١٣٧١ - المملكة العربية السعودية

ISBN 978-9960-15-546-3



9 789960 155463 >

