



قوائم المحتويات متاحة على ASJP المنصة الجزائرية للمجلات العلمية
الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية
الصفحة الرئيسية للمجلة: www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/552



الحجاج نافذة نحو عملية التعليم الفعال (السنة الثالثة ثانوي نموذجاً)

Arguments are a window towards the process of effective education (Third year of high school as a model)

عبد القادر قعموسي¹*

¹ المدرسة العليا للأساتذة بشار (الجزائر)، مخبر رعاية الابتكار والمؤسسة الناشئة لخريجي التعليم العالي في اتجاهات التنمية المستدامة والتعامل مع الطوارئ، الجزائر.

Key words:

arguments
strategies
education
teacher.

Abstract

This paper addresses the strategy of effective education as a window for pilgrims to achieve the procedural techniques of pilgrims in communicating experiences and learning to students according to a rigorous strategy that addresses the failure of old strategies to neglect and abolish the role of the recipient-student - by activating that role and making it the focus of the educational process according to the most recent techniques of Perelman and Tetka under the name of the strategy of persuasion. In doing so, we aspire to goals with a social education dimension whereby a student becomes the owner of a high-quality education that he or she does in his or her community by building his or her country and nation with ethics that consolidates scientific, social and economic relations, thereby giving education his or her lost standing.

ملخص

معلومات المقال

تاريخ المقال:

الإرسال: 2022-12-22

القبول: 2023-07-17

الكلمات المفتاحية:

الحجاج

الاستراتيجيات

التعليم

المعلم.

تعالج هذه الورقة البحثية استراتيجية التعليم الفعال باعتبار الحجاج نافذة تحقق إجراء تقنيات الحجاج في توصيل الخبرات والتعلم إلى الطالب وفق طريقة مُحكمة تُعالج الفشل الذي أحدثته الاستراتيجيات القديمة من إهمال وإلغاء لدور المتلقي-الطالب-وذلك بتفعيل دوره، وجعله محور للعملية التعليمية وفق تقنيات أحدثها الدراسات الحديثة تحت مسمى استراتيجية الإقناعية، ونصبو من خلال ذلك إلى أهداف ذات بُعد تعليمي اجتماعي يُصبح من خلاله الطالب صاحب تعليم راق يُفعله في مجتمعه، يبني به صرح وطنه وأمته، حاملاً لأخلاق توطد العلاقات العلمية والاجتماعية والاقتصادية. وبذلك يرجع للتعليم مكانته المفقودة.

1. مقدمة

تُعد العملية التعليمية من العمليات التي لاقت اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين في عدد من التخصصات، لأهميتها على حياة الفرد والمجتمع، فسخرت الوزارة الوصية هيئات متخصصة تهتم باستقرار هذا القطاع، الذي يهيئ ركائز للقطاعات الأخرى.

والاستراتيجية الحجاجية من الاستراتيجيات الحديثة التي برزت في وسط التعليم؛ لما توفره من خدمات تعمل على استمالة المتلقي وشحن همته لبلوغ هدفه، وذلك بجلبه واستدراجه إلى مركز العملية التعليمية، وهي بديل للاستراتيجيات القديمة التي أغفلت دور المتلقي - التلميذ - في حيثيات الدرس.

إشكالية البحث

تكمن إشكالية البحث في الاستراتيجية البديلة يتبناها الحجاج للوصول إلى صف نموذجي؟

أي نبحث على الاستراتيجية فعّالة، تجعل من الحجاج تقنية وممارسة لإيصال المعلومات والخبرات إلى الطالب؛ بشكل مُقنع يضمن لنا الأهداف والكفاءات المستهدفة.

أهداف البحث

- إظهار الأليات اللغوية التي ينبني عليها الخطاب، والوصول بالطالب إلى التفكير التحليلي.

- الوصول بالأستاذ إلى جاهزية للعملية التعليمية عن طريق الحجاج وآلياته.

- إعداد صف نموذجي بشروط الحجاجية للعملية التعليمية.

- تغيير بعض الأفكار الدونية اتجاه التعليم في المجتمعات المادية ورفع من مكانته في نفوس التلاميذ، وجعل من الأستاذ نموذجاً في الأسرة والمجتمع، وذلك بالترويج للتعليم؛ عن طريق الإشهاريات والإعلانات التي ترفع من مستوى التعليم، وإظهار نماذج ناجحة في ذلك.

2. الحجاج

1.2 الحجاج لغة: قال ابن منظور: "الحج القصد، حج إلينا فلان أي قديم وحجه يحجه حجاجاً قصده، ورجل مخجوج أي مقصود وقد حج بنو فلان فلانا إذا أطالوا الاختلاف إليه." (منظور، 1990) ويُقال "الحجة البرهان وقيل الحجة ما دُفع به الخصم ... والحجة الوجه الذي يكون به الظفر عند الخصومة، حاجه محاجة وحجاجاً نازعه الحجة، وهو رجل محجاج أي جدل، والتجاج: التخاصم، وجمع الحجة حجج، وحجاج، وحجّه، يحجه، حجا، غلبه حجته، وفي الحديث، فحج آدم موسى، أي غلبه بالحجة." (منظور، 1990، صفحة 28)

ويقول الزمخشري: "احتج على خصمه بحجه شهباء وبحجج شهب وحاج خصمه محجوج وكانت بينهما مجاجة وملاجة." (الزمخشري، 1990، صفحة 179)

1.2 الحجاج اصطلاحاً: تذهب التعاريف اصطلاحية إلى أنّ الحجاج هو علاقة تخاطبيه بين المتكلم والمستمع حول قضية ما، حيث على المتكلم أن يدعم قوله بالبراهين والحجج قصد إقناع المستمع. يقول أبو الوليد الباجي: "وهذا العلم من أرفع العلوم قدراً وأعظمها شأنًا، لأنّه السبيل إلى معرفة الاستدلال وتمييز الحق من المحال ولولا تصحيح الوضع في الجدل لما قامت حجة ولا انضحت محجة ولا عُلم الصّحيح من السّقيم ولا المعوج من المستقيم." (الباجي، 1987، صفحة 8) يعتبره الباجي أرفع العلوم لغايته السّامية وهي معرفة الاستدلال ومواطن الحق ويُعرفه طه عبد الرحمن: "كل منطوق به مُوجه إلى الغير لإفهامه دعوى مخصوصة يحق الاعتراض عليها." (الرحمان، 2000، صفحة 235) بل يذهب إلى أبعد من ذلك في قوله أنّه: "لا خطاب بغير حجاج، ولا مخاطب من غير أن تكون له وظيفة المدعي ولا مخاطب من غير أن تكون له وظيفة المعارض." (الرحمن، 1998، صفحة 228)، لقد جعل طه عبد الرحمن العلاقة الحجاجية أصلاً في كل خطاب، وأن عملية الفهم والاستجابة لا تتحقق إلا إذا كان هناك اعتراض. وعند ابن عاشور: "أنّه علم قواعد المناظرة والاحتجاج في الفقه علم الجدل." (عاشور، 1984، صفحة 194) وفي موضع آخر يعرف المجادلة: "وهي مُفاعلة من الجدل وهي قدرة على الخصام والحجة فيه، وهي منازعة بالقول إقناع الغير برأيك." (عاشور، 1984، صفحة 194)

ويرى البعض أن أساس كل هذه التعريفات أنّ الحجاج طريقة تُستخدم للتحليل العقلي، أو كونه طريقة من التحليل والتعليل يُستخدم فيها المنطق للتأثير في الآخرين، أو هو مجموعة من تقنيات الخطاب التي تقصد إلى استمالة المتلقين.

2.2 نظرية برلمان وتيتيكا (Perlman et tyteca)

الحجاج عند برلمان وتكتيكا "يستعمل آليات وتقنيات بلاغية منطقية: أي المهمة التي تُجلبها نظرية برلمان هو استعراض الأطروحات المتناقضة والمتعارضة ذهنياً، واستجلاء منطلقاتها المنطقية والاستدلالية لمعرفة طابعها الإقناعي." (الطلبة، 2008، صفحة 68)

ونظرية الحجاج عند برلمان "ذات مظهر فلسفي لأنها تنطلق من أرضية خطابية، تتوفر على قواعد فلسفية عميقة وضعت العصور القديمة لنجاح العملية الخطابية وحصول التأثير والإقناع. كما أن برلمان أولى عناصر الحجاج أهمية خاصة في إنشائه للنظرية التي تكتفي بالأساليب اللغوية المنشأة فحسب، بل أعطى اهتماماً للظروف الخارجية التي تتعلق بكل تخاطب والمقام خاصة بما فيها النفسية والاجتماعية (فضل، 1992، صفحة 67)

لخص صلاح فضل أهداف النظرية الحجاجية فيما يلي:

1- يهدف بيرلمان إلى إحياء كلمة (rhétorique) التي تدهور استعمالها فلسفياً حتى أصبحت مهجورة، ويأمل أن تؤدي

أعماله وبحوثه إلى بعث ماضيها المجيد.

2- تهدف النظرية الحجاجية إلى دراسة تقنيات الخطاب التي تسمح بإثارة تأييد الأشخاص للفروض التي تقدم لهم أو تعزيز هذا التأكيد على تنوع ثقافته.

3- إن الاهتمام بالبلاغة القديمة أدى إلى إبراز حقيقة هامة، وهي أن كل محاجة برهانية تنمو بالنظر إلى المستمعين؛ إذ يرى الباحث أن هذه الفكرة ينبغي أن يحتفظ بها لأن كل قول يوجه لمستمع، وغالباً ما ننسى أن الشيء ذاته يحدث بالنسبة لكل مكتوب.

4- إن أهم ميزة لهذه النظرية أنها منطقية، وليست تجريبية فبرلمان يصرح بأنه يعتمد على عمل المناطقية، ويتخذ منهاجهم التي أعطت نتائج جيدة منذ قرن تقريباً. (فضل، 1992، الصفحات 92-93)

اعتبر برلمان البلاغة مطابقة لنظرية الحجاج؛ لأنها في نظره كل المكونات الأسلوبية الموجودة في خطاب هي عبارة عن مستويات معينة من مستويات الحجاج. فالبلاغة لم تعد لباساً خارجياً للحجاج، بل إنها تنتمي إلى بنيته الخاصة.

3- التعليم والمنهج

1.3 مفهوم التعليم والتعلم

مفهوم التعليم: التعليم هو "تغير ثابت نسبياً في السلوك، ينشأ عن نشاط يقوم به الفرد أو عن التدريب أو ملاحظة ولا يكون نتيجة عملية النضج الطبيعي". (الجمالي، 1998، صفحة 85) ويعرف كذلك بأنه: "إجراء تطبيقي يستخدم ما كشف عنه علم التعلم في مواقف تعليمية وتربوية داخل الفصل الدراسي باستخدام جميع الوسائط التعليمية". (فضل، 1992، صفحة 26) مفهوم التعلم: يعرف التعلم بأنه "عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد لا يلاحظ مباشرة، ولكن يستدل من الأداء أو السلوك الذي يصدر من الفرد، وينشأ نتيجة الممارسة، كما يظهر في تغير أداء الفرد". (الحيلة، 2005، صفحة 10)

إذا لتعليم أهمية كبيرة في توجيه المجتمعات وتصنيف الشعوب لارتباطه بعملية التنمية والتقدم كما يعمل على تهذيب الميول والرغبات واكتساب المهارات وتكوين الاتجاهات.

يتضح من التعريفين مدى التداخل بين التعلم والتعليم؛ فالتعليم ليس إلا تحديداً للتعلم وتحكما في شروطه

2.3 المنهج التعليمي: المنهج اصطلاحاً هو "البرامج والمقررات، الأهداف والمرامي والغايات والكفايات التي يتوخى تحقيقها في سنة دراسية أو سلك دراسي، كما يشمل مختلف الوسائل، وأنشطة التعليم والتعلم، والكيفية التي يتم بها تقييم هذه الأنشطة، فإن هذا يجعله متفاعلاً بطريقة غير مباشرة مع معطيات المحيط الخارجي، وعاكساً لثقافة ومعايير وقوانين وتوجيهات المجتمعات التي تنتمي إليها." (l'éducation, 1982, p. 11)

يرى المربون أن العلاقة بين المنهاج والمحيط عملية تكيف بين الفرد وبيئته، تجعل من المتعلم يكتسب ثقافة مجتمعه، بكل ما ينطوي عليه مفهوم الثقافة من معارف ولغة وآداب وفنون، وقيم روحية، وأخلاق، وعادات وتقاليد، وطرق التفكير فهو ابن بيئته، ومن هنا يمكننا القول إن "معرفة أي مجتمع كان، من خلال معرفة نظامه التربوي." (خوري، 1983، صفحة 11) بناءً على ما سبق نجد أن المنهاج بقي ثابتاً بينما المحيط تغير بين ثنائية القديم والحديث؛ فالمحيط قديماً ينحصر في القبيلة أو القرية أو المدينة، ولكن تغير الوضع بالفعل الطفرة التي حدثت في مجال الاتصال والعولمة أصبح الفرد يطلع ويتابع ما يحدث أمامه في العالم أو الكون؛ وبالتالي يفرض هذا الأخير رهانات جسيمة على المنهاج تتغير من خلاله المفاهيم التي يتأسس عليها المنهاج إلى نظرة جديدة تواكب العصر.

4.3 الحجاج والمنهج

1.4.3 طريقة التدريس وأثرها في ترسيخ الحجاج: لمعرفة ذلك نميز طريقتين أساسيتين في التدريس.

الطريقة التقليدية

هي الطريقة: "تعطي الأولوية لسلطة المدرس، في هذه الحالة يصبح المدرس ممثلاً لحجة السلطة، التي تجعل المتعلمين يتقبلون رأي المدرس دون مناقشة أو مراجعة. وفي هذه الحالة يكون ضامناً لاستماع الجمهور (المتعلمين)، باعتباره الناطق الرسمي باسم الجماعة التي ينتمون إليها." (وهابي، 2016، صفحة 87)

أما في نظر برلمان "إن المربي ضامن لسماع الجمهور له وثقته، دون حاجة إلى مجهود خاص، باعتباره ممثلاً للمجتمع الذي ينتمي إليه الجمهور، إنه يتلفظ بما ينبغي اعتقاده، وينطق بما ينبغي على المرء فعله كي يُقبل كفناً في جماعة يتطلع السامع إلى الانتماء إليها، إنه غير مطالب دوماً بإثبات ما يدعيه؛ إن كلامه موثوق به، فليس عليه أن يتكيف مع جمهوره، بل جمهوره هو الذي يتكيف معه." (برلمان، 2013، صفحة 154)

وهذه السلطة الحجاجية التي يستعملها المدرس لا تساعد المتعلمين على تعلم تقنيات الحجاج، إذ تُعلمهم الامتثال لسلطة أعلى، ما يُضعف تمثيلهم لثقافة الاختلاف، والحوار، ومناقشة ما يُعرض عليهم من أطروحات. ويُضعف لديهم كفايات التفكير النقدي وحرية الرأي، وتتلخص مهمة المدرس في تلقين المعارف، أكثر من عرضها للنقد. (وهابي، 2016، الصفحات 87-88)

نستنتج من ذلك أن الطريقة التقليدية لا تعطي مجالاً للنقد وابداع الرأي بل القبول والإذعان وهذا يجعل من المتلقي مستقبل سلبي.

الطريقة الحديثة أو طريقة التدريس الفعال:

وفي الطريقة الحديثة "يطفو الحجاج في هذه الحالة على

وأحب كل مهذب ولو أنه خصمي وأرحم كل غير مهذب
 يأبى فؤادي أن يميل إلى الأذى حب الأذية من طباع العقرب
 لي أن أزد مساءة بمساءة لو أنني أرضى ببرق خلْب
 حسب المسيء شعوره ومقاله في سره يا ليتني لم أذنب
 أنا لا تغشني الطيالس والحلى كم في الطيالس من سقيم أجرب
 عيناك من أثوابه في جنبه ويداك من أخلاقه في سبب
 وإذا بصرت به بصرت بأشمط وإذا تحدته تكشف عن صبي
 إنني إذا نزل البلاء بصاحي دافعت عنه بناجـذي وبمخلي
 وشددت ساعده الضعيف بساعدي وسترت منكبه العري
 بمنكي

وأرى مساوغة كآني لا أرى وأرى محاسنه وإن لم تكتب
 وألوم نفسي قبله إن أخطأت وإذا أساء إلي لم أتعجب
 متقرب من صاحبي فإذا مشت في عطفه الغلواء لم أتعجب
 أنا من ضميري ساكن في معقل أنا من خلالي سائر في موكب
 فإذا رأني ذو الغباوة دونه فكما ترى في الماء ظل الكوكب
 (دراجي، الصفحات 72-73)

1.4 الدراسة اللغوية

1.1.4 ألفاظ التعليل: تُعد ألفاظ التعليل من الأدوات اللغوية التي يستعملها المرسل لتركيب خطابه الحجاجي، وبناء حججه فيه ومنها مفعول لأجله، كلمه السبب، ولأن، إذ لا، يستعملها المرسل لتبرير وتعليل فعله بناءً على سؤال ملفوظ أو مفترض. (الشهري، 2004، صفحة 478) ومن شأنها كذلك ربط بين المقدمات والنتائج تبريراً وتعليلًا وبيانًا.

1.1.1.4 لأن: تُعد لأن من أهم ألفاظ التعليل ويستعملها المرسل لتبرير الفعل كما تستعمل لتبرير عدمه.

يقول الشاعر:

خرومذهب كل خرمذهبي ما كنت بالغاوي ولا المتعصب.

يُبين الشاعر على أنه حر ومذهبه مذهب الأحرار لأنه ليس بالغاوي ولا المتعصب وهذا تعليل مضمّر يظهره سياق البيت، الذي جاء بصيغة النفي (ما)، كما جاء عجز البيت بالجملة الفعلية دالة على الحركة والاضطراب، والبعد الحجاجي في ذلك أن هذه الصفات (الغاوي، والمتعصب) صفات طارئة غير قارة في نفس الإنسان، يمكنه التوبة والرجوع عنها.

2.1.1.4 لام التعليل: اللام (ل) تفيد التعليل ويصلح في موضعها (من أجل) مبيّنة علّة إيقاع الفعل نحو قولنا: جئتكَ للإحسان ورعيّكَ لرعي. (المالقي، صفحة 223)

إنني لأغضب للكريم ينوشه من دونه وألوم من لم يغضب.

السطح لأنه يعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية للمتعلم في عملية التعليم، فينتقل دور المتعلم من متلق (سلبي) للمعلومات والخبرات، إلى دور المشارك والباحث النشط عنها في مصادر التعلم المختلفة: وبالتالي فالتدريس الفعال يُساهم في تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية، بأيسر السبل وأيسرها، وأقلها جهداً وأقصرها وقتاً، وأكثرها متعةً وتشويقاً. (وهاي، 2016، صفحة 88)

فهذه الطريقة " تركز حرية المتعلم في الحجاج وإبداء الرأي، والإيمان بوجود آراء مختلفة، ما يرسخ في ذهنه ثقافة الاعتدال، ويصبح المتعلم يبني معرفة ويحتاج لإثبات أطروحاته، ويسمع لآراء مخالفيه، فتسود روح المساواة، ويترسخ لدى المتعلم الحرية الحق لكل فرد." (وهاي، 2016، صفحة 88)

ومن العوامل المهمة والمساعدة على النمو السليم للمتعلم طبيعة المدرس؛ أن يكون قدوة له لأنها تحرك دافعيته، وتحقق التوازن النفسي والاجتماعي له يقول النووي في ذلك " ينبغي أن يكون المعلم حريصاً على تعليمهم مهتما بهم مؤثراً حوائجهم على حوائج نفسه ومصالحه." (النووي، 1973، صفحة 58)

وبذلك نجد للطريقة الحديثة مزايا وإيجابيات تنقل المتعلم من متلق سلبي إلى متلق إيجابي يستمع ويحلل ويناقش وينقد.

2.4.3 الحجاج الإقناعي كاستراتيجية بديلة للعملية التعليمية الكلاسيكية

يعمل المدرس على ممارسة هذه الاستراتيجية لينقلها إيجابياً في الصف مع التركيز على تقنياتها الحجاجية التي يُقسمها برلمان وزميله إلى فئتين: تقنيات طرق الوصل، وتقنيات طرق الفصل؛ فيقصد بالأولى ما يتم به فهم الخطط التي تُقرب بين العناصر المتباعدة في الأصل لتمنح فرصة توحيدها من أجل تنظيمها وتكون غايتها توزيع العناصر التي تعدّ كلا واحداً. (الشهري، 2004، صفحة 477)

وهذه الأدوات ليست حجج بعينها لكنّها قوالب تُنظم العلاقات بين الحجج والنتائج أو تُعين المدرس على تقديم حججه في هيكل الذي يُناسب السياق، ويمكن تقسيم تقنيات الحجاج إلى: الأدوات اللغوية الصرفة: (ألفاظ التعليل، التركيب الشرطي، الأفعال اللغوية، الحجاج بالتبادل، والوصف وتحصيل الحاصل...)، الآليات البلاغية

(تقسيم الكل على الجزء، الاستعارة، البديع، التمثيل...)، الآليات شبه المنطقية: يجسدها السلم الحجاجي بأدواته وآلياته اللغوية. (الشهري، 2004، صفحة 488)

4.دراسة ميدانية لقصيدة إيليا أبو ماضي

النص: أنا

خرومذهب كل خرمذهبي ما كنت بالغاوي ولا المتعصب
 إنني لأغضب للكريم ينوشه من دونه وألوم من لم يغضب

ويقول أحد الخطباء: "تعلموا العربية فإنها من الدين من أجل أن تقرأ القرآن، من أجل أن تفهم أحكام الدين." نلاحظ أن الخطيب استجلب (من أجل) قصد ربط العلة بنتيجتها شرحا وتفصيلا على النحو الآتي: العلة: تعلم العربية
النتيجة: إنها من الدين.

الخطيب يحاول إيصال مقصده للجمهور من خلال هذه الحجة المتمثلة في أنه لا يمكن قراءة القرآن ولا فهم أحكام الدين من دون تعلم العربية فالعلاقة وثيقة وغير قابلة للفصل. (بوصبيح وحمودين، 2021، صفحة 309)

4.1.1.4 التركيب الشرطي

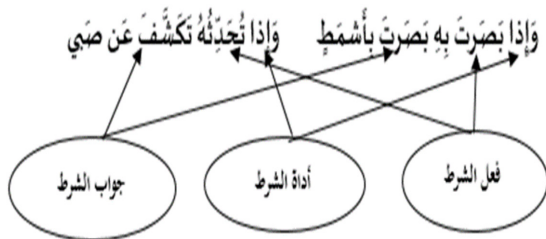
الشرط أسلوب لغوي يُحمل على جزئين: الأول فعل الشرط والثاني جواب الشرط ويتحقق الثاني الذي يمثل النتيجة إذا تحقق الأول الذي يمثل الحجة، مع أداة الشرط.

وقد يرد التعليل السببي في التراكيب الشرطية الظاهرة، وذلك أدعى لتوليد حجج جديدة ذات صلة بالحجة الأولى. مثل خطاب مرشد الخير للإصلاح بين سبيع بن الحارث وبين ميثم بن مئوب، إذ قال لهما:

"... فإنه فذا سفكت الدماء، استحكمت الشحناء، وإذا استحكمت الشحناء، تقضيت عرى الإبقاء، وشمل البلاء." (الشهري، 2004، صفحة 478)

إذ كانت كل حجة من الحجج الأولى مقدمة ظاهرة ستتبع نتيجة، فتصبح النتيجة مقدمة لما بعدها، فسفك الدماء هو مقدمة للنتيجة التي هي استحكام الشحناء لتصبح مقدمة للنتيجة التي بعدها وهي تقضب عرى الإبقاء وشمول البلاء، وهكذا. ويمكن بناء على هذا التسلسل الشرطي الظاهر بين أول مقدمة وآخر نتيجة في الخطاب، فيصبح سفك الدماء هو مقدمة عرى الإبقاء وشمول البلاء.

أما ما جاء في قصيدتنا:



نجد الشاعر وظف التركيب الشرطي في صدر البيت وعجزه فجاءت مرتبة على حواس الإنسان فالبصر أسبق من الكلام، فيقول: بصرت بأشمت للفتل (النتيجة) للفتل (أبصرت)، وتكشف عن صبي (نتيجة) للفتل الشرط (تحدثت).

والبعد الحجاجي للشرط يُحقق علاقة الاقتضاء؛ أي تحقق الثاني مقرون بتحقيق الأول.

استخدم الشاعر الأسلوب الخبري بضربه الإنكاري (إني لأغضب) وعلل سبب ذلك فقال إني لأغضب للكرم ينوشه من دونه، ويزيد على ذلك أنه يلوم من لم يغضب. والبعد الحجاجي في ذلك يكمن في ثبات موقفه، ويعزز ذلك الجملة الإسمية التي تدل على الثبات والاستقرار على الموقف.

يأبى فؤادي أن يميل إلى الأذى حب الأذية من طباع العقرب.

نجد تعليل مضمرة لأن الشاعر يأبى فؤاده أن يميل إلى الأذى لأن حب الأذية من طباع العقرب.

ويحاول الأستاذ أن يعزز النص بأمثلة من خارج النص كالقرآن الكريم أو الحديث الشريف أو الشعر العربي؛ كقولنا في هذا الموضع قال تعالى: ﴿قَالُوا أَتُحَدِّثُونَهُمْ بِمَا فَتَحَ اللَّهُ عَلَيْكُمْ لِيُحَاجُّوكُمْ بِهِ عِنْدَ رَبِّكُمْ أَفَلَا تَعْقِلُونَ﴾ (البقرة، 76)

وعند ابن عاشور: "صيغة مفاعلة غير مقصود بها حصول الفعل من جانبين بل هي لتأكيد الاحتجاج أي ليجتجوا عليكم به أي بما فتح الله عليكم، اللام في (ليحاجوكم) لام التعليل لكنها مستعملة في التعقيب مجازاً أو ترشيحاً لاستعمال الاستفهام. (عاشور، 1984، صفحة 570)

3.1.1.4 المفعول لأجله

هو مصدر يدل على سبب ما قبله ويُشارك عامله في صفته وفاعله وهو ثلاثة أقسام قياسية: مجرد من (ال) والإضافة، ومضاف، ومقترب بـ(ال)، وهو من ألفاظ التعليل الحجاجية. (عباس، 1974، صفحة 237)

وهو على قسمين: المصدر الصريح، والمصدر المؤول.

المصدر الصريح نحو قوله تعالى: ﴿يَجْعَلُونَ أَصَابِعَهُمْ فِي آذَانِهِمْ مِنَ الصَّوَاعِقِ حَذَرَ الْمَوْتِ وَاللَّهُ مُحِيطٌ بِالْكَافِرِينَ﴾ (البقرة، 9) فهم يخشون الصواعق مخافة وحذر الموت؛ ف(حذر) مفعول لأجله وهو هنا علة وغاية معا، ومقدر بالمصدر. (عاشور، 1984، صفحة 319)

وهذا يظهر في قول الشاعر: يأبى فؤادي أن يميل إلى الأذى حب الأذية من طباع العقرب.

حب الأذية؛ فحب مفعول لأجله وهو هنا علة ومقدر بالمصدر للفعل أحب.

أما بالنسبة للمصدر المؤول فنجد في قول الشاعر: يأبى فؤادي أن يميل إلى الأذى

فكلمة (أن يميل) مصدر مؤول مقدرة بالمصدر (ميل، مائل)

فنجد: العلة: حب الأذية.

النتيجة: عدم ميل الفؤاد إليها.

أما المصدر المؤول في الآية الكريمة: ﴿وَذَكَرَ بِهِ أَنْ تُبْسَلَ نَفْسٌ بِمَا كَسَبَتْ لَيْسَ لَهَا مِنْ دُونِ اللَّهِ وَلِيٌّ﴾ (الأنعام، 70) (أن تبسل) مصدر مؤول مقدر بالمصدر صريح (إبسال).

والهدف من الخطاب هو معرفته إن كان حجاجي أو غير ذلك؛ والهدف من الخطاب الحجاجي هو إزالة الشك عند المتلقي في وجهة النظر محل الخلاف، فدور كل صنف من الأفعال اللغوية أن بعضها لها دور حجاجي (كالاستفهام، النفي) وأخرى ليس لها دور كالأفعال الإلزامية وبعض الأفعال التوجيهية وذلك حسب طبيعة النقاش.

1.2.4 الاستفهام: يُعد الاستفهام من أنجع أنواع الأفعال اللغوية حجاجاً وهو ما يتوسل به الكثير في فعلهم، إذ أن طرح السؤال يمكن أن يضخم الاختلاف حول موضوع ما إذا كان المخاطب لا يشاطر المتكلم الإقرار لجوابه، كما يمكن أن يلطف السؤال ما بين الطرفين من اختلاف إذا كان المخاطب يميل إلى الإقرار بجواب المتكلم. (الشهري، 2004، صفحة 483)

والاستفهام من التقنيات الفعالة في إثارة التلميذ وتنشيط العملية التعليمية التي تؤدي إلى التحصيل المعرفي وتنمية الجوانب الانفعالية من اتجاهات وميول وقيم، ولها أهداف تربوية قيمة منها:

- الكشف عن ميول التلاميذ واهتماماتهم.

- التنبؤ بما يدور في عقل التلميذ.

- تشخيص صعوبات التعلم.

- الكشف عن بعض المشكلات الشخصية والنفسية لدى التلاميذ.

أنا لا تغشني الطيالس والحلى كم في الطيالس من سقيم أجرب؟

استخدم الشاعر الاستفهام ليظهر مدى اهتمام الناس بالمظاهر دون البحث في مخابر الناس؛ وليبين مدى هذا الاهتمام استخدم حرف (كم).

2.2.4 النفي: أدوات النفي بين (لا، ما، لما، لم)؛ عملت كل من (لا، لم) على نفي الاستقبال بينما عملت (ما، لما) على الماضي وهذا له علاقة قوة في بناء الخطاب الحجاجي حيث يُقر المتكلم للمتلقى بنفي الفعل كان في الاستقبال أو في الماضي. وفي:

حزومذهب كل حزمذهبي ما كنت بالغاوي ولا المتعصب.

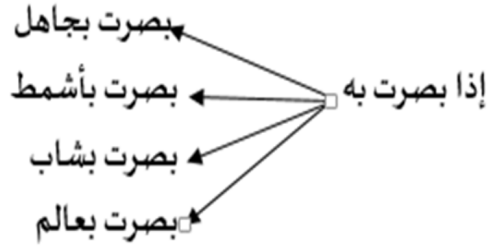
نجد الشاعر يستخدم (ما) لينفي عن نفسه الغواية في ماضيه (ما كنت بالغاوي)، كما ينفي عن نفسه التعصب فاستخدم (لا) والبعد الحجاجي في ذلك نفي الاستقبال.

وأما في:

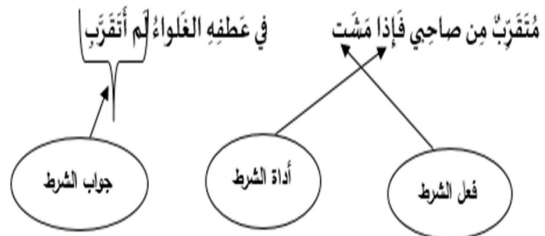
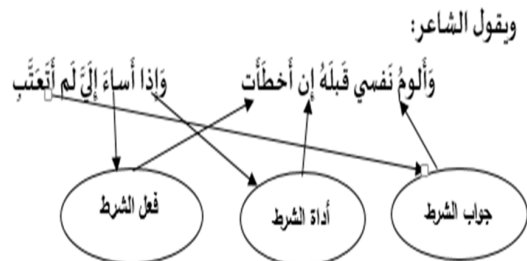
وأرى مساوئه كأنني لا أرى وأرى محاسنه وإن لم تكتب

استخدم الشاعر حرفاً النفي (لا ولم) لينفي الرؤية إلى مساوئه، ويثبت المحاسن وإن لم تُكتب. وهذا يُظهر نفسية

كما يبين العامل الحجاجي تعدد الخيارات للشرط وتحقق خيار واحد يخدم البعد البلاغي للمُخاطب يُبين له بمخطط الآتي:



نلاحظ من خلال الشكل أن هناك مجموعة من الخيارات الممكنة والتي ستتبادر إلى ذهن المخاطب مباشرة بمجرد أن يسمع جملة الشرط. ولكن وضع المخاطب أمام إمكان واحد من مجموع هذه الإمكانيات يحدد لا محالة الوجهة التي يريدها المخاطب. ومن هنا تبرز القيمة الحجاجية التي تنضوي تحت الملفوظ وبنيتها الحجاجية.



2.4 الأفعال اللغوية: يرى فان ايمرن وجروتندورست (Van Emmern et Grootendorst) أن الأفعال

اللغوية تسهم بأدوار مختلفة في الحجاج، إذ يضطلع كل منها بدور محدد في الحجاج بين طريفي الخطاب وترتيب الأفعال حسب مقدار الاستعمال. (عاشور، 1984، الصفحات 482-483)

التفريعات نتكلم عن النعت يأتي مسبقاً لتخصيص:

نحو الآية الكريمة: ﴿حَافِظُوا عَلَى الصَّلَوَاتِ وَالصَّلَاةِ الْوُسْطَىٰ وَقُومُوا لِلَّهِ قَانِتِينَ﴾ (البقرة، 238)

نجد في الآية الأولى تعميم بالمحافظة والمواظبة والمداومة على الصلوات المكتوبات بمواقيتها وحدودها وإتمام أركانها ثم خص من بينها الصلاة الوسطى بالمحافظة عليها دلالة على فضلها والوسطى تأنيث الأوسط ووسط الشيء: خيره وأعدله واختلف العلماء من الصحابة ومن بعدهم في الصلاة الوسطى. (البغوي، 1989، صفحة 288)

وسأل عبدة علياً عن الصلاة الوسطى فسأله فقال: كنا نرى أنها صلاة الفجر حتى سمعت رسول الله - صلى الله عليه وسلم - يقول يوم الخندق: " شغلونا عن الصلاة الوسطى صلاة العصر ملأ الله أجوافهم وقبورهم ناراً " (البخاري، 2002)، نجد التوجه الفقهي من صيغة العموم تحول في بعضه إلى صيغة التخصيص عن طريق الصفة.

ومثل هذا نجده في البيت:

لي أن أرد مساءً بمساءة لو أنني أرضى ببرق خلب.

فخلب خصص البرق، والبرق الخلب هو البرق الكاذب الذي لا يحمل معه مطر.

وفي البيت:

أنا لا تَغْشِي الطَّيَالِسُ وَالْحُلَى كَم في الطَّيَالِسِ مِنْ سَقِيمٍ أَجْرَبَ.

فأجرب نُعتَ المرض بها وخصص سقيم بأجرب على طريقة الذم.

وفي البيت:

وَإِذَا بَصَرْتُ بِهِ بَصَرْتُ بِأَشْمَطٍ وَإِذَا تَحَدَّثْتُ تَكَشَّفَ عَنْ صَبِي. فَأَشْمَطُ نُعت بها الشخص فأصل الكلام بصرت بشخص أشمط وحذف المنعوت ليكون له أثر بالغ ويُثبت البُعد الحجاجي الذي يريده الشاعر وهو الذم.

5- الدراسة البلاغية (الآليات البلاغية)

1.5 تقسيم الكل إلى أجزائه: أو التفريع وهو أن يذكر المرسل حُجته كلياً في أول الأمر، ثم يعود إلى تفنيدها وتعداد أجزائها إن كانت ذات أجزاء وذلك ليحافظ على قوتها الحجاجية فكل جزء منها بمثابة دليل على دعواه. (الشهري، 2004، صفحة 494) ومن أمثله في الحديث النبوي الشريف قوله: - صلى الله عليه وسلم - «بَنِي الْإِسْلَامَ عَلَى خَمْسٍ: شَهَادَةِ أَنْ لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ وَأَنَّ مُحَمَّدًا رَسُولُ اللَّهِ، وَإِقَامَ الصَّلَاةِ، وَإِيتَاءَ الزَّكَاةِ، وَالْحَجَّ، وَصَوْمَ رَمَضَانَ» (البخاري، 2002، صفحة 7)

طرح الرسول عليه الصلاة والسلام في هذا الحديث قضية

الشاعر الكريمة الطيبة التي تتمتع بحسن الظن المبتعدة على تتبع عشرات الناس.

3.2.4 الحجاج بالتبادل: يُحاول المرسل بهذه الآلية أن يصف الحال نفسه في وضعين ينتميان إلى سياقين متقابلين، وذلك ببلورة علاقات متشابهة بين السياقات، كما يمكن أن تكون الحجج نقلاً لوجهة النظر بين المرسل والمرسل إليه كقولنا ما يأتي بسهولة يذهب بسهولة. (الشهري، 2004، صفحة 488) وفي قوله:

وأرى مساوئه كأنني لا أرى وأرى محاسنه وإن لم تكتب.

نجد الشاعر قد وصف حاله في موضعين:

الأول: يرى الإساءة كأنه لا يرى.

الثاني: يرى المحاسن وإن لم تكتب.

والبُعد الحجاجي في ذلك يُظهر وجهة نظر الشاعر في الحياة وبُعد التفاضل لديه وتعامله معها.

4.2.4 الوصف: يشمل الوصف عدداً من الأدوات اللغوية منها: الصفة، اسم الفاعل، اسم المفعول. (الشهري، 2004، صفحة 488)

5.2.4 الصفة: تُعد الصفة من الأدوات التي تمثل حُجّة للمرسل في خطابه وذلك بإطلاقه لنعت معين في سبيل إقناع المرسل إليه.

في البيت:

حرّ ومذهب كلّ حرّ مذهبي ما كنت بالغاوي ولا المتعصب.

استخدم الشاعر صفة (الغاوي) وصفة (المتعصب)، حيث نفى هاتين الصفتين عن نفسه في سياق الجملة الفعلية التي تدل على عدم الاستقرار والحركة.

والبُعد الحجاجي في ذلك أنّ هاتين الصفتين ثابتان في الشخص إلا إذا تغير وتاب وأصلح.

وفي:

وأحبّ كلّ مذهب ولو أنّه خصمي، وأرحم كلّ غير مذهب.

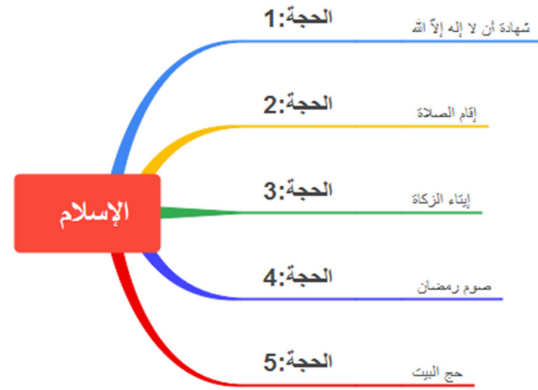
نجد في هذا البيت إيجاز بالحذف في قوله (كل مذهب) حيث حذف الموصوف واكتفى بالصفة؛ وأصل الكلام (كل شخص مذهب) ممّا أضفى مسحة جمالية. وجاء بها نكرة (مذهب) للعموم والشمول.

4.2.6 النعت: يرى الصنعاني: " أمّا ما النعت؟ فهو وصف المنعوت بثلاثة أشياء: إما بفعله، أو بفعل سببه؛ نحو قولك: مررت برجل كريم، وكريم أبوه... " (الصنعاني، 1991، صفحة 143)

بيّن النحاة أن النعت يأتي مسبقاً لتخصيص، أو تعميم، أو تفصيل، أو مدح، أو ذم، أو ترحم، أو إبهام، أو تأكيد. من هذه

وهي "أسس بناء الإسلام" ثم تجزئتها إلى أجزاء، وكل جزء من هذه الأجزاء هو بمثابة حُجة يُدعم بها قضيته ويمكن تفصيل هذه القضية كما يلي:

الشكل: 1 (التقسيم)

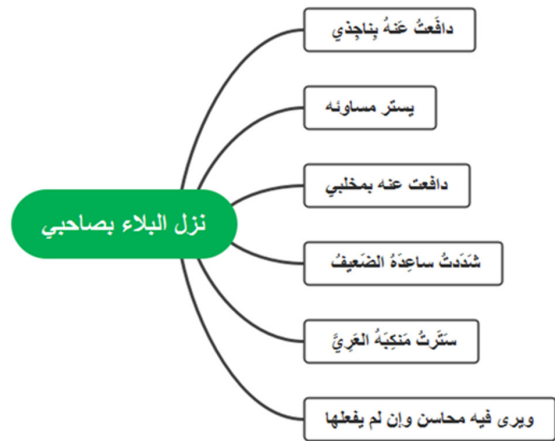


ومثل هذا يظهر معنا في الآيات:

إِنِّي إِذَا نَزَلَ الْبَلَاءُ بِصَاحِبِي دَافَعْتُ عَنْهُ بِنَاجِذِي وَبِمَخْلَبِي
وَشَدَّدْتُ سَاعِدَهُ الضَّعِيفَ بِسَاعِدِي وَسَتَرْتُ مِنْكَبَهُ الْعَرِيَّ
بِمَنْكَبِي

وأرى مساوئه كأنني لا أرى وأرى محاسنه وإن لم تُكتب.

الشكل: 2



3.4 الاستعارة: قد تعلق الاستعارة استعمال ألفاظ الحقيقية، وذلك لأنه لا يفضل المرسل استعمالها إلا لثقتة بأنها أبلغ من الحقيقة حجاجيا.

الاستعارة عند الجرجاني هي انزياح استعمال اللفظ من معناه الأصلي إلى معنى آخر، ولا يستعمل المرسل الاستعارة إلا لثقتة بأنها أبلغ حجاجيا، «وتُعرف الاستعارة الحجاجية بكونها تلك الاستعارة التي تهدف إلى إحداث تغيير في الموقف الفكري أو العاطفي للمتلقى» (الجرجاني، 1988، صفحة 22)

ويقول الجرجاني في ذلك: "فإنك لترى بها الجماد حيًا ناطقًا، والأعجم فصيحًا، والأجسام الخرس مبينة، والمعاني الخفية بادية جلية، وإذا نظرت في أمر المقاييس وجدتها ولا ناصر لها أعز منها، ولا رونق لها ما لم تزنها، وتجد التشبيهات على الجملة غير معجبة ما لم تكنها. إن شئت أرتك المعاني اللطيفة التي هي من خبايا العقل، كأنها قد جسّمت حتى رأيتها العيون، وإن شئت لطّفت الأوصاف الجسمانية حتى تعود روحانية لا تنالها إلا الظنون." (الجرجاني، 1988، صفحة 40)

فالاستعارة الحجاجية لها هدف محدد وهو إحداث تغيير في مواقف المتلقي. ومن أمثلة الاستعارة ما جاء في قول الشاعر: يَأْبَى فُؤَادِي أَنْ يَمِيلَ إِلَى الْأَذَى.

صورة بيانية تتمثل في الاستعارة المكنية في " يَأْبَى فُؤَادِي " وتصريحية في " للكريم ينوشه من دونه "

المجاز المرسل في " مساء بمساء " والاستعارة التصريحية في " (حب الأذية من طباع العقرب) " كما يمثل البيت:

يَأْبَى فُؤَادِي أَنْ يَمِيلَ إِلَى الْأَذَى حَبَّ الْأَذِيَّةِ مِنْ طَبَاعِ الْعَقْرِبِ.

تشبيهه ضماني حيث عجز البيت حجة لما في صدر البيت.

والطريقة السليمة التي تدعو حصول الذوق في النص تختلف عن الطريقة الكلاسيكية في أمرين جوهريين:

- أنها لا تكتفي بالتسمية الاصطلاحية للألوان البلاغية، ولكنها تغرينا بمتابعة النظر إلى هذه الصور، نلتمس ما تنطوي عليه من أسرار الجمال، ويُعد حجاجي ونستوحي ما تبعته في النفس من تأثر وانفعال، وتدعونا أن نسأل: لم أثر الشاعر هذه الكلمة المستعارة؟ وأي غرض حققه بهذا التشبيه؟

- أنها تلتمس لهذا الذوق مجالات أخرى في النص، لا تتصل بالصور البلاغية الإصلاحيّة، بل تتبع مهارات تذوقية تقف على دقائق أسرار العمل الأدبي مستخرجين ما فيه من جمال يجذب النفوس وحجة دامغة تأسر الألباب.

وذلك ما نجده عند الشاعر: يَأْبَى فُؤَادِي أَنْ يَمِيلَ إِلَى الْأَذَى؛ حيث استعمل في هذا الشطر الاستعارة المكنية في (يَأْبَى فُؤَادِي) وذلك في تشخيص الفؤاد ممّا أعطى مسحة جمالية وبُعد حجاجي، كما أخذ من خصائص الأسلوبية في انتقاء كلمة فؤاد على كلمة قلب التي هي بمعنى التفؤد؛ أي التوقد والوضوح، وفي ذلك قوله تعالى: ﴿مَا كَذَّبَ الْفُؤَادُ مَا رَأَى﴾ (النجم، 11)

2.3.4 التمثيل

التمثيل عند الجرجاني: "واعلم أنّ ممّا اتفق العقلاء عليه، أن «التمثيل» إذا جاء في أعقاب المعاني، أو برزت هي باختصار في معرضه، ونقلت عن صورها الأصلية إلى صورته، كساها أبهة، وكسبها منقبة، ورفع من أقدارها، وشبّ من نارها، وضاعف قواها في تحريك النفوس لها، ودعا القلوب إليها، واستثار لها من

تتوافر في هذه الفنون بقدر وفائها بالمعنى، ونهوضها به، فإذا كان الطبايق والمقابلات يحتاجهما المعنى اتفقت المزية للكلام بهذا الفن، وعندها لا يجوز حذفها وإلا فقدت المزية وفاتت الفصاحة؛ لأنه حينذاك يكون جزءاً أساسياً من المعنى، وليس من المحسنات التي يمكن الاستغناء عنها، ولا تكون فصاحة في نص إذا نقص منه جزء أساس. (شكري، صفحة 218)

أما إذا جاءت المقابلة مجيئاً لم يكن بالمعنى حاجة إليه، فحينئذٍ تذهب الفصاحة وتزول المزية، وعندها لا يجوز (أن تراعى المقابلة)، يقول الزمخشري في قوله تعالى: ﴿اللَّهُ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ اللَّيْلَ لِتَسْكُنُوا فِيهِ وَالنَّهَارَ مُبْصِراً﴾ (غافر، 61)، فإن قلت: لم قرن الليل بالمفعول له والنهار بالحال، وهلا كانا حالين أو مفعولاً لهما، فيراعى حق المقابلة؟ قلت: هما متقابلان من حيث المعنى؛ لأن كل واحد منهما يؤدي مؤدًى الآخر، ولأنه لو قيل: ليصبروا فيه، فانت الفصاحة التي في الإسناد المجازي، ولو قيل: ساكناً -والليل يجوز أن يوصف بالسكون عن الحقيقة، ألا ترى إلى قولهم: ليل ساج وساكن لا ريح فيه؟ - لم تتميز الفصاحة من المجاز. (الزمخشري، 1990، صفحة 357)

وإذا ذهبنا إلى قصيدتنا يقول الشاعر:

وأحب كل مهذب ولو أنه خصمي، وأرحم كل غير مهذب

وهو طباق سلب بين (مهذب، غير مهذب)

وفي قوله:

أني لأغضب للكريم ينوشه من دونه وألوم من لم يغضب.

وقوله: وأرى مساوئه كأني لا أرى وأرى محاسنه وإن لم تكتب.

وقوله:

أنا من ضميري ساكن في معقل أنا من خلالي سائر موكب.

وهو طباق إيجاب والبعد الحجاجي الذي أضمره البيت جاء لتوضيح الصورة عن طريق التأمل ليُدرك الفرق بينهما، وبذلك يحصر موقفه اتجاه نتيجة معينة، واستعمال الشاعر للطبايق لم يكن للزخرفة لأن الشاعر يحمل رسالة أخلاقية التي تبررها النزعة الإنسانية يريد إيصالها للمتلقي.

6- السلم الحجاجي والروابط الحجاجية

تكمن فعالية العمل الحجاجي في تضافر الحجج وترتيبها حسب قوتها لأن هذه الفعالية لا تبرز إلا من خلال الحجة التي تظهر على أنها أقوى الحجج في سياق الخطاب. ومنه فإن المرسل مدعو لأن يتقيد بعملية ترتيب حججه وفق القوة التي تساعد على إثبات دعواه.

هذه العملية التراتبية هي ما يمكن أن ندعوه بالسلم الحجاجي بناء على مبدأ التدرج في توجيه الحجج، وهو ما يبين أن الحاجة اللغوية لا تربط المحتوى وإحالاته على مرجع محدد بل هي رهينة القوة والضعف الذي ينفي عليها الخضوع لمنطق الصدق

أقاصي الأفئدة صباية وكلفا، وقسر الطبايع على أن تعطيها محبة وشغفا. وإن كان حجابا، كان برهانه أنور، وسلطانه أقهر، وبيانه أبهر. (الجرجاني، 1988، صفحة 85)

وللتمثيل مظهرين، ويتجلى للأنظار في ثوبين أحدهما أن يجيء المعنى ابتداء في صورة التمثيل، وهو النادر القليل. ولكنه على قلته في كلام البلغاء كثير في القرآن العزيز، فمنه قوله تعالى: ﴿مَثَلُهُمْ كَمَثَلِ الَّذِي اسْتَوْقَدَ نَاراً﴾ (البقرة، 17) وقوله: ﴿أَوْ كَصَيْبٍ مِّنَ السَّمَاءِ فِيهِ ظُلُمَاتٌ وَرَعْدٌ وَبَرْقٌ يَجْعَلُونَ أَصَابِعَهُمْ فِي آذَانِهِمْ مِنَ الصَّوَاعِقِ حَذَرَ الْمَوْتِ﴾ (البقرة، 18)

وثانيهما: ما يتأثر المعاني ويجيء في أعقابها لإيضاحها وتقريرها في النفوس وإيداعها التأثير المخصوص، وهو الذي جعله المصنف أولاً، مثاله من القرآن قوله تعالى: ﴿ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلاً رَّجُلًا فِيهِ شُرَكَاءُ مُتَشَاكِسُونَ وَرَجُلًا سَلَمًا لِّرَجُلٍ هَلْ يَسْتَوِيَانِ مَثَلًا؟ الْحَمْدُ لِلَّهِ بَلْ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ﴾ (الزمر، 29) فقد أورده بعد ما قرر أمر التوحيد من أول السورة وشنع على الذين اتخذوا من دونه أولياء يقرّبونهم إليه زلفى، ونصب الدلائل على نفي هذا الشرك وذكر الجزاء. ومثله من الشعر ما يجيء في ضروب الكلام الآتية. (الجرجاني، 1988، صفحة 85)

ومن الشعر أبي العتاهية:

ترجو النجاة ولم تسلك مسالكها إن السفينة لا تجري على اليبس

وقول غيره:

ونار لو نضخت بها أضاعت ... ولكن أنت تنفخ في رماد.

وما جاء عند شاعرنا:

عيناك من أثوابه في جنة ويداك من أخلاقه في سبب.

دلالة استعمال العين: الرؤية التي توحى لك بكل شيء جميل، أما دلالة اليد: هو ما تجنيه من معاملتك لذلك الشخص -الرجل المخادع- وهو تشبيه تمثيلي وجه الشبه فيه مركب وهو المظهر الجذاب مع المخبر الميؤوس منه، الذي أعطى بعد جمالي حجاجي في عينه من الناس يعتنون بالمظاهر وبواطنهم عكس ذلك، يقول عنترة:

إن الأفاعي وإن لانت ملامسها عند الثقلب في أنيابها العطب.

3.3.4 البديع

يستعمل المرسل أشكالاً لغوية تُصنف بأنها أشكال تنتمي إلى المستوى البديعي وأن دورها لا يقف عند الوظيفة الشكلية بل له دور حجاجي وللبديع صور عديدة كالجناس والسجع والمقابلة والطبايق... (الشهري، 2004، الصفحات 497-498)

3.3.4 الطبايق

الطبايق عند الزمخشري -ومن قبله عبد القاهر- تتجه إلى بيان جانب المزية من هذه الفنون، كما تتجه إلى بيان أن المزية

تضارب المصالح

والكذب. كما أن المتكلمين يختلفون في بناء السلاسل الحجاجية. (الشهري، 2004، الصفحات 499-500)

الشكل 03

قائمة المراجع بالعربية

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع

- 1- ابن منظور، (1990)، لسان العرب، ط: 1، بيروت: دار الصادر.
- 2- أبو الوليد الباجي، (1987)، المنهاج في ترتيب الحجاج، ط: 1، تحقيق: عبد المجيد التركي، المغرب: دار المغرب الإسلامي.
- 3- إسماعيل البخاري، (2002)، صحيح البخاري، دار ابن كثير، دمشق.
- 4- الحسين بن مسعود البغوي، (1989)، معالم التنزيل، السعودية: دار طيبة.
- 5- الزمخشري، (1990)، تفسير الكشاف عن حقائق التنزيل وعلوم الأقاويل في وجوه التأويل، ط: 3، المجلد 5، دار المعرفة.
- 6- توما جورج خوري، (1983)، المناهج التربوية مرتكزاتها وتطبيقاتها، ط: 1، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.
- 7- حسين عباس، (1974)، النحو الولي مع ربطه بالأساليب الرفيعة والحياة اللغوية المتجددة، ط: 3، مصر: دار المعارف.
- 8- خيرى خليل الجملي، (1998)، السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم، مصر: المكتب الجامعي الحديث.
- 9- سعيدي دراجي، (بلا تاريخ)، اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، الجزائر: وزارة التربية والتعليم.
- 10- شرف الدين النووي، (1973)، المنهاج شرح صحيح مسلم، ط: 2، بيروت: دار المعرفة.
- 11- صلاح فضل، (1992)، بلاغة الخطاب وعلم النص، علم المعرفة، الكويت.
- 12- طاهر بن عاشور، (1984)، التحرير والتنوير، المجلد 5، الدار التونسية للنشر الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان.
- 13- طه عبد الرحمان، (2000)، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ط: 2، المركز الثقافي العربي: الدار البيضاء، المغرب.
- 14- طه عبد الرحمن، (1998)، اللسان والميزان، ط: 1، المركز الثقافي العربي: الدار البيضاء، المغرب.
- 15- عبد القاهر الجرجاني، (1988)، أسرار البلاغة، ط: 1، تحقيق: محمد رشيد رضا، بيروت لبنان: دار الكتب العلمية.
- 16- عبد النور المالحى، (بلا تاريخ)، وصف المباني في شرح المعاني، تحقيق: أحمد محمد الخراط، دمشق: مطبوعات مجمع اللغة العربية.
- 17- عبد الهادي بن ظافر الشهري، (2004)، استراتيجيات الخطاب، مقارنة تداولية ط: 1، بيروت: دار الكتاب الجديد المتحدة.
- 18- محمد العبد، (2005)، النص والخطاب والاتصال، ط: 1، القاهرة: الأكاديمية الحديثة للكتاب.
- 19- محمد بن إسماعيل الصنعاني، (1991)، التهذيب الوسيط في النحو، بيروت، لبنان: دار الجيل.
- 20- محمد سالم الطلبة، (2008)، مفهوم الحجاج عند بيرلمان. دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط: 01، 2008.
- 21- محمد محمود الحيلة، (2005)، تصميم التعليم نظرية وممارسة. دار المسيرة، عمان، الأردن.

المجلات

- 1- شايم بيرلمان، 2013، التربية والخطابية. مجلة البلاغة وتحليل الخطاب، العدد: 3
- 2- عادل حسني شكري، البديع بين التسرب وراء الألفاظ وبين التحسين والتزيين



خاتمة

نستخلص مما جاء في مضمون هذا المقال الذي احتوى جانب نظري وجانب تطبيقي بين خطوات الطريقة الحجاجية على نص "أنا" لإيليا أبو ماضي من السنة الثالثة ثانوي، مما جعلنا نستنتج مجموعة من النقاط:

تهدف النظرية الحجاجية إلى دراسة تقنيات الخطاب التي تسمح بإثارة تأييد الأشخاص للفروض التي تقدم لهم أو تعزيز هذا التأكيد على تنوع ثقافته.

ومن العوامل المهمة والمساعدة على النمو السليم للمتعلم طبيعة المدرس؛ أن يكون قدوة له لأنها تحرك دافعيته، وتتحقق التوازن النفسي والاجتماعي له.

تعتمد الاستراتيجية الحجاجية على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية للمتعلم في عملية التعليم، فينتقل دور المتعلم من متلق (سلبي) للمعلومات والخبرات، إلى دور المشارك والباحث النشط عنها في مصادر التعلم المختلفة.

يرى المربون أن العلاقة بين المنهاج والمحيط عملية تكيف بين الفرد وبيئته، تجعل من المتعلم يكتسب ثقافة مجتمعه، بكل ما ينطوي عليه مفهوم الثقافة من معارف ولغة وآداب وفنون، وقيم روحية، وأخلاق، وعادات وتقاليده، وطرق التفكير.

إظهار خطوات الطريقة الحجاجية على الطريقة التطبيقية التي تركز على الجانب البلاغي الإقناعي.

(نظرة في تراث أهل العلم). مجلة: الشيخ ابو عبد الرحمن ابن عقيل الظاهري، مجلد: 8، العدد: 32، الصفحات: 218-272.

3- عبد الرحيم وهاب، (2016)، الحجاج في المناهج التعليمية وأهميته في ترسيخ ثقافة الاعتدال والتسامح، المجلد 53، العدد: 54، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، الصفحات: 85-94.

4- وداد بوصبيح، وعلي حمودين، (2021)، المقاصد الحجاجية اللغوية في الخطب المنبرية الدينية (خطبة أهمية اللغة العربية لمحمد راتب النابلسي أنموذجا)، دراسات المعاصرة، المجلد: 5، العدد: 2، الصفحات: 305-316.

قائمة المراجع بالفرنسية

eytica, C. P. (s.d.). Traite de l'argumentation.

l'éducation, B. Y. (1982). Direction de la recherche. les Options en Education.

- كيفية الإستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA

عبد القادر قعموسي، (2024) الحجاج نافذة نحو عملية التعليم الفعّال. (السنة الثالثة ثانوي نموذجاً)، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، المجلد 16، العدد 01، جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف، الجزائر، ص: 375-385.