



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور مولاي الطاهر سعيدة

كلية الآداب واللغات والفنون

قسم اللغة العربية وآدابها



مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في اللغة العربية وآدابها تخصص لمآداب الخطاب

الموسومة بـ:

إستراتيجية العجاج في الخطاب التعليمي للغة العربية
(نصوص من كتاب السنة الثالثة ثانوي أنموذجا)

إشرافه الأستاذ الدكتور:

أ.د. الصوارى بلقندوز

إعداد الطالبة:

بن براهيم فاطيمة الزمرة

لجنة المناقحة

رئيسا
مشرقا ومهترا
ممتحنا

أ.د. محمد الملام مرسل
أ.د. الصوارى بلقندوز
أ.د. معمر زروقي

الموسم الجامعي

1442-1441 هـ / 2021-2020 م

بسم الله الرحمن الرحيم وصلاة و السلام على أشرف المرسلين

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، أتوجه بالحمد و الشكر لله رب العالمين قبل كل شيء الذي مدني بالتوفيق و ألهمني هذا الطريق و يسره لي أحمده حمداً يليق به و أرجو أن يكون هذا البحث له قيمة مضافة للعقول.

أتقدم بشكري الجزيل إلى أستاذي الدكتور بلقندوز الهواري الذي كان نعم المشرف و المرشد،

و لم يخل عليّ بخبرته و توجيهه له مني فائق الاحترام.

و لا أنسى شكر جميع من شاركني في إتمام هذا العمل أستاذي بينيني عبد الكريم الذي كان له الدور البارز في إطلاعي على ما قد خفي عني سواء منهجياً أم معرفياً وكذا كل ذي خبرة أستاذاً و باحثاً أتوجه إليهم بأسمى عبارات الشكر.

كما أمتنّ لكل عقبة كانت سبباً في زيادة الرغبة في البحث و ساهمت في إثراء الكم المعرفي لدي.

و في الأخير أدعو الله أن يلهمني التوفيق و السداد لإكمال مشواري البحثي و جميع من أراد ذلك والله ولي التوفيق .

سبحان ربك رب العزة عما يصفون و سلام على المرسلين و الحمد لله رب العالمين .

إهداء

الحمد لله العليّ القدير الذي أنعم على عبده الفقير دائم العصيان والتقصير
بأن منّ عليّ بهذا الخير الكثير ...

إلى عائلتي الكريمة ابتداءً من والديّ الغاليان، إلى إخوتي أهدي هذا العمل و
كذا أختي الغالية إكرام، إلى جميع صديقاتي اللاتي ساندنني و كنّ معي
لإتمام هذا البحث و كنّ خير الرفيق ، إلى كل من علمني ورافق مسيرتي
الدراسية معلّماتي و أساتذتي، أهدي لهم ثمرة جهدي المتواضع بفضل الله
وتوفيقه.

أهدي بحثي هذا إلى دفعتي 2020 / 2021 وأرجو أن يضيف إليهم قيمة
معرفية و يكون دافعاً لهم للمواصلة.

مقدمة

كانت اللغة ولازالت وسيلة تواصل بين الأفراد باختلاف أشكالها وتعدد سياقات استعمالها، وقد تناولت الدراسات اللغوية منذ القدم أغراض اللغة؛ لأن كل متكلم يرمي إلى تحقيق مقصدية معينة في خطابه، وقد ظهرت نظريات لسانية تحتم بهذه اللغة باعتبارها ظاهرة تضم جميع النواحي الاجتماعية والنفسية والفردية والسلوكية، من بين هذه النظريات النظرية التداولية ومقاربتها للخطابات التي تسعى إلى كشف آليات وكيفيات "تحقيق المقاصد"، ومن بين ما يسعى المتكلم إلى تحقيقه خاصية الإقناع التي يعدها البعض من وظائف اللغة إلى جانب الوظيفة التأثيرية والجمالية والتواصلية وغيرها.

وقد انتشرت هذه المقاربة بتناولها لمختلف الخطابات، سواء أكانت هذه المقاربة دراسة لنص أدبي، أم خطابات أخرى مما هو شائع وجدير بالدراسة، إلا أننا لو قارنا مجموع الدراسات التي اهتمت بالخطابات الأدبية للاحظنا أنها أكثر من التي اهتمت بما تبقى من الخطابات، لذلك فقد تناولنا في هذا البحث نوعاً هاماً من الخطابات ألا وهو الخطاب التعليمي مطبقين عليه آليات المقاربة التداولية، قصد الكشف عن مواضع استراتيجية* الحجاج، التي تعد ركيزة هامة في هذا النوع من الخطابات، إضافة إلى التعرف على أثر توظيف هذه الاستراتيجية وعائداته على التحصيل العلمي والفهم والاستيعاب لدى التلاميذ.

*الاستراتيجية: "هي طرق محددة لتناول مشكلة ما، أو القيام بمهمة من المهمات، أو هي مجموعة عمليات تهدف إلى بلوغ غايات معينة، أو هي تدابير مرسومة من أجل ضبط معلومات محددة والتحكم بها" (الشهري، 2003: 53)

يرتكز الحجاج أساساً على دراسة الطريقة والأسلوب اللذين يتبناهما المرسل بتغيير وجهة نظر المتلقي وإقناعه، اعتماداً على آليات و طرق، وينقسم الحجاج إلى نوعين الأول حجاج



فلسفي يعتمد على المنطق ، والثاني حجاج بلاغي تداولي وهذا هو مقصدنا في هذا البحث وما ركزنا عليه ، فالحجاج الذي لا يمكن الاستغناء عنه في الخطابات لغايات ومقاصد، أما أهداف هذا الحجاج التعليمية هو التركيز على أن يكتسب المتعلم كفاءة حجاجية تمكنه من استيعاب وفهم هذه الخطابات التعليمية، بل و تساعده حتى في حياته اليومية ، وصياغة عنوان بحثنا تظهر غاية الكشف عن هذه الآليات وهو كآآتي:

(استراتيجية الحجاج في الخطاب التعليمي للغة العربية _نصوص من كتاب السنة الثالثة ثانوي_)

لقد وقع اختيارنا على هذا الموضوع نظراً لجِدته وقلة الدراسات فيه ، آملين أن نخرج بنتيجة من هذه الدراسة، كما أن دافع الكشف عن خبايا الخطاب التعليمي له الدور في مواصلة مسير هذا البحث والمثابرة للإحاطة بجميع مناحيه، كما أن لأهمية الموضوع وحساسيته له التأثير البالغ على التحصيل المعرفي للمتعلم،وعليه تم تحديد أهداف البحث في النقاط الآتية:

- تسليط الضوء على الملمح الحجاجي في الخطاب التعليمي و مدى حضوره ضمن الأقطاب الثلاثة ؛أي البرنامج التعليمي و المعلم و المتعلم.
 - رصد الكفاءة الحجاجية من خلال تفاعل التلاميذ مع هذا الخطاب.
 - دراسة أثر توظيف الحجاج على عملية الاستيعاب والفهم.
- وعلى هذا الأساس تتجسد إشكالية البحث في سؤال عام، وهو: ما مدى توظيف استراتيجية الحجاج في العملية التعليمية لتحقيق مستوى الاستيعاب والفهم؟



ولمعالجة هذه الإشكالية، و الوصول إلى نتائج عامة يمكن تطبيقها فإن المنهج الأنسب لبحثنا هو المنهج الوظيفي يتخلله الإحصاء في بعض المراحل و التأريخ في مراحل أخرى، وقد قسمنا هذا البحث إلى مقدمة و مدخل وفصلين الأول نظري والثاني مقارنة تطبيقية إضافة إلى الخاتمة.

أما المدخل فكان بعنوان "المقاربة اللسانية التداولية أسسها النظرية و معالمها التطبيقية " ، سعينا من خلاله الحديث عن النظرية التداولية بوصفها مقارنة لسانية ، وتم عرض معالم هذه النظرية و فروعها، إضافة إلى الحديث عن تطبيق هذه المقاربة على الخطابات التعليمية.

وفي الفصل الأول المعنون ب: "نظرية الحجاج أسسها النظرية ومعالمها الإجرائية في الخطاب التعليمي"، كان الحديث مفصلاً حول الحجاج نشأته وتطوره ، إضافة إلى أبرز نظرياته (الحجاج الجدلي، النظرية الكلاسيكية للحجاج البلاغي، النظرية الجديدة في الحجاج البلاغي، نظرية الحجاج اللغوي، نظرية الحجاج الخطابي، نظرية الحجاج الطبيعي المنطقي، نظرية الحجاج التداولي)، كما تطرقنا إلى مجالاته الاستعمالية و أهم آلياته (اللغوية، البلاغية ، السلام الحجاجي)، أما بالنسبة للخطاب التعليمي عرّجنا على مفهومه وأهم طرائقه المعتمدة ومراحلها، إضافة إلى البعد الحجاجي فيه.

أما الفصل الثاني عنوان: مقارنة تطبيقية حجاجية ، تم تقسيم الدراسة على الأقطاب الثلاثة للعملية التعليمية؛ أي الحجاج في البرنامج التعليمي والحجاج في الطرق التعليمية و أيضاً الحجاج لدى المتعلمين.

حاولنا رصد الملمح الحجاجي في نصوص السنة الثالثة ثانوي لكتاب اللغة العربية و في قطبي المعلم والمتعلم بواسطة استبيانات خاصة ، إضافة إلى مقاربات لخطابات تعليمية.

وخاتمة شملت أهم ما توصلنا إليه من هذا البحث.



اعتمدنا في هذا البحث منهجية توثيق الخاصة بمدرسة A.P.A نظراً لمناسبتها و بغية تسهيل رصد المصادر والمراجع بالنسبة للقارئ ، فالتوثيق كونه في متن الصفحة لا يتسبب في تشتيت ذهن القارئ كما فالطريقة التي عهدناها ؛ أي في أسفل الصفحة ، وبهذا يكون التركيز أكثر و الاستفادة أشمل ، إضافة إلى كونها منهجية أكاديمية معتمدة في البحوث العلمية طبقت في دراسات عدّة، وبحثنا هذا لعله يكون من الدراسات الأولى التي تبنت هذه المنهجية ، فرغبتنا في التنويع كانت دافعاً لإدراجه واعتماده في التوثيق.

أما عن أهم المراجع التي اعتمدناها في البحث، فقد تنوعت بتنوع المجالات التي يعالجها، فهو يجمع بين الحجاج والتداولية والتعليمية، وفي قائمة المصادر الترتيب المفصل لهذه القائمة، كما اعتمدنا الكتاب المدرسي للغة العربية سنة الثالثة ثانوي شعبتا الأدبيين والعلميين في الفصل الثاني كونه السند الأساسي في الدراسة، كما لا يخفى على أي دارس أن هناك صعوبات تواجه المسير الحسن لاتمام بحثه ، لعل ما واجهنا منها بعض الصعوبات الخاصة بالجانب التطبيقي و خاصة فيما يخص تطبيق ما هو نظري على أرض الواقع ، إضافة إلى تعذر وجود المادة العلمية المترجمة أحياناً.



مدخل

ارتبطت التداولية بالبحث اللساني من خلال الدرس التوليدي ومفهومي الكفاءة والأداء، فقد تناولتهما على أساس سيكولوجي واجتماعي وثقافي أيضا، مما ميزها علة دراسة التوليديين والبنويين فهي تدرس الظاهرة اللغوية في الاستعمال لا بمعزل عن كل تلك العوامل المؤثرة فيها سواء أكانت نفسية أم اجتماعية وغيرها.

وعليه فلا بد من الإشارة إلى بعض التعريفات التي تتعدد لاتساع مجالات التداولية وتداخلها من بينها نذكر ما يلي:

"التداولية هي دراسة كل جوانب المعنى التي تهملها النظريات الدلالية، فإذا اقتصر علم الدلالة على دراسة الأقوال التي تنطبق عليها شروط الصدق فإن التداولية تعنى بما وراء ذلك مما لا تنطبق عليه هذه الشروط". (نحلة، 2002 م: 12).

وبالحديث عن الأقوال التي تنطبق عليها شروط الصدق التي يدرسها علم الدلالة فإن التداولية تحتوي نوعا آخر من الأقوال التي لا توصف بالصدق والكذب وإنما تؤدي وظيفة أو فعل، وهذا تعريف يستثمر ميزة التداولية لتفريقها على العلوم الأخرى .

"التداولية هي دراسة جوانب السياق / aspects of contexts التي تشفر شكليا في تراكيب اللغة وهي عندئذ جزء من مقدرة المستعمل / user pragmatics competenc (نحلة ، نفسه : 12).

وهنا يظهر جانب آخر للدراسة التداولية وهو السياق الذي يعول عليه كثيرا ضمن التحليل .

"التداولية فرع من علم اللغة يبحث في كيفية اكتشاف السامع مقاصد المتكلم /speaker intentions/ أو هو دراسة معنى المتكلم /speaker meaning/ دون إغفال شروط المقام، فقول القائل أنا عطشان مثلا قد يعني أحضر لي كوبا من الماء وليس من اللازم أن يكون إخبارا بأنه عطشان، فالتكلم كثيرا ما يعني أكثر مما تقوله كلماته (نحلة، نفسه: 13).

وهذا تعريف يجلي جانب آخر للتداولية وهو البحث عن مقاصد المتكلم، فقد يكون المعنى الحرفي مخالف للمعنى الجوهرى والحقيقي والكشف عن هذا المعنى يحتاج إلى آليات واستراتيجيات تندرج في البحث التداولي .

تقوم اللسانيات التداولية على العديد من المرتكزات والقضايا والمفاهيم، كثيرا ما تناولها الدارسون وقد أجمعوا على أن التحليل التداولي يقوم على: (نظرية التلفظ، نظرية أفعال الكلام، والحجاج).

1. نظرية التلفظ (théorie de l'énonciation) :

هي مجال مهم من مجالات اللسانيات التداولية، أرسى دعائمها اللساني المشهور إميل بنفنيست e.benvenuste حيث يرى أن "التلفظ énonciation هو تطبيق اللغة في الميدان عن طريق عملية استعمال فردية لها" (فانديك، 2000 : 266).

حيث أن التوظيف الفعلي للغة في الميدان وطرق استعمالها الفردية المختلفة من أساسيات هذه النظرية .

ويؤكد بنفنيست في قوله "حتى المونولوج الذي يعطي الانطباع بخروجه عن إطار التفاعل فإنه يشكل نوعا من أنواع التحاور . (فريدة موساوي، 2004: 20) .
على أن التفاعل شرط أساس في التحاور وأن حديث النفس ما هو إلا شكل من أشكال الحوارات التي تتسم بالتفاعل الكلامي .
ولعل أهم مباحث هذه النظرية ما يلي:

1-2 مرجعيات الملفوظ (deixis) وهي "علامات تحيل إلى ملفوظيتها ويقال أحيانا إنها تعكس الملفوظية . " (سرفوني، 1998 م: 26) وهي عبارة عن عناصر أساسية مكونة للملفوظية هي (المتحدث، المخاطب، المكان والزمان) ويمكن إسقاط هذه العناصر على مجموعة من المرجعيات التي ما هي إلا تمثيل لهذه العناصر (أنا، أنت، هنا، الآن) وكل تمثيل يدل على عنصره من خلال الملفوظ .

وتشكل الإشارات جزءا من المرجعيات وتتمثل في الضمائر والظروف الزمانية والمكانية وكذا أسماء الإشارة وغيرها .

" يتجسد الخطاب باللغة في مستوياتها كافة، وكلمات جزء من نظام اللغة فتحيل كل كلمة إلى مدلول معين، إلا أن بعضا منها يوجد في المعجم الذهني دون ارتباطه بمدلول ثابت، فلا يتضح مدلوله إلا من خلال التلفظ بالخطاب في سياق معين " (الشهري، 2004 م: 79)

إذ أن هناك بعضا من الكلمات لا يحدد معناها ولا يتضح إلا داخل سياق خطابي بعينه، فهناك بعض الكلمات ليس لديها مدلول ثابت ويتحدد هذا المدلول إلا داخل الخطاب المحدد كأسماء الإشارة والضمائر التي تخلو من المعنى في ذاتها.

1-3 الافتراض المسبق (présupposition): يختص الافتراض المسبق بتفسير عملية التخاطب ومستوى فهم المتكلمين بعضهم البعض "فالافتراض المسبق له بالغ الأهمية في عملية التواصل وإنجاز الأفعال اللغوية، حيث يتم افتراض الوجود أساس سابق لدى المتلقي، يعتمد عليه المرسل في بناء خطابه وينطلق منه المتلقي للوصول إلى غاية المرسل". (صالح شاهين، 2015 م: 20) فمثلا جملة (أنصتوا إلي) يفترض أن هناك تنبيه لأمر مهم يدعو إلى طلب الهدوء والاستماع وبهذا يكون المتلقي قادر على إنجاز الفعل الذي طلب منه وتحقيق الهدوء، وتنجح هذه العملية بنجاح الافتراضات. وللافتراض المسبق نوعان هما:

الافتراض المسبق الدلالي أو المنطقي: "وهو مشروط بالصدق بين قضيتين فإذا كانت القضية الأولى صادقة وجب أن تكون الثانية صادقة، فإذا قلت مثلا نجح زيد قول صادق فإن قولنا زيد مجتهد صادق أيضا" (نحلة، 2002 م: 28) وصفته المنطقية تساهم في بلوغ درجة من فهم المتخاطبين .

الافتراض المسبق التداولي: "لا دخل له بالصدق والكذب فالقضية الأساسية يمكن أن تنفى دون أن يؤثر ذلك في الافتراض السابق، فإذا قلت مثلا سيارتي جديدة ثم قلت سيارتي ليست جديدة فعلى الرغم من التناقض في القولين فالافتراض السابق هو أن لك سيارة لا زال قائما" (نحلة، نفسه: 29) .

إن وجود الافتراضات المسبقة يدل على الخلفية المشتركة بين المتخاطبين التي تساهم بشكل واضح في إنجاح التواصل .

2. نظرية الأفعال الكلامية :

مؤسس هذه النظرية أوستين أحد أقطاب الفلسفة التحليلية حيث يقول: "كل ملفوظ ينهض على نظام شكلي دلالي إنجازي تأثيري، وفضلا عن ذلك يعد نشاطا ماديا نحويا يتوسل أفعالا قوليه لتحقيق أغراض إنجازيه وغايات تأثيرية تخص ردود فعل المتلقي" (أوستين في م. صحراوي، 2005 م: 40) .

تعدد الأغراض الإنجازية كالطلب والوعد والوعيد والأمر ويقابلها رد فعل المتلقي الذي يتمثل في القبول أو الرفض، وقد ميز أوستين بين ثلاثة أفعال فرعية وهي كالتالي:

فعل القول ويراد به التلفظ بقول ما استنادا إلى جملة من القواعد الصوتية والتركيبية التي

تضبط استعمال اللغة " (ختام، 2016م: 90) وهو ما يعرف بعملية نطق الكلام المفيد

فعل الإنجاز: ويراد به القصد الذي يرمي إليه المتكلم من فعل القول، كالوعد والأمر

والاستفهام... " (ختام، نفسه: 90) وهو ما يترتب عن عملية النطق بالكلام من مقاصد

وغايات واعتراض ونصح وتعهد وانتقاد واعتذار، تختلف باختلاف مقاصد المتكلم .

فعل التأثير : " ويراد به التأثير الذي يحدثه فعل الإنجاز في المخاطب فيدفعه للتصرف بهذه

الطريقة أو تلك " (ختام، نفسه: 90)، وبهذا يكون أثرا غير مباشر مصاحب لفعل الإنجاز

يتحقق بفعل القول ويكون هذا التأثير إما بالإقناع أو بمجموع المقاصد المختلفة المذكورة

سابقا، ولقد حدد سيرل تلميذ أوستين الشروط المتحكمة في الفعل الإنجازي وهي:

الشروط الأولية: وهي شروط تبين ضرورة اشتراك المتخاطبين في جملة من المعارف القبلية التي تمثل الخلفية للتواصل بينهما "**(ختام، نفسه: 92)**، وهي فيما يعرف بالتساوي في درجة المعرفة القبلية التي تتيح سهولة الفهم فيما بين المتخاطبين فيها تستمر العملية التواصلية.

الشروط التحضيرية: وهي شروط متصلة بسياق الكلام الذي يؤثر حديث المتخاطبين وتندرج ضمن متضمنات القول، مثل: سأعيرك سيارتي فملفوظ من هذا القبيل يفترض أن المتكلم يمتلك سيارة "**(ختام، نفسه: 92)**، وهذا السياق بمثابة الإطار الذي يتحكم في سير العملية التخاطبية.

شروط الغاية: "وتقتضي هذه الشروط أن للمتكلم غايات يرمي إليها كالأخبار والتعبير والالتزام والتقدير... "**(ختام، نفسه: 92)** وهي ما ورد في فعل التأثير الذي يحققه فعل الانجاز .

شروط المواضعة: " وتتشكل من التعبيرات اللسانية التي يلجأ إليها المتكلم لإنجاز فعل ما، فعندما يتوخى التعبير عن التزامه بفعل شيء ما يعتمد إلى لائحة من الأفعال مثل أعد، ألتزم .. وإذا أراد التحذير قال أحذر، أتوعد، أنذر... "**(ختام، نفسه: 92)**، ويراد بشروط المواضعة مجموعات الأفعال القولية التي تحمل معاني محددة توظف كل واحدة في حقلها الخاص.

شروط القصد: " وتضم مختلف النوايا التي بمقدور المتكلم التعبير عنها كالأخبار والاستفهام... وتفترض هذه الشروط أن للمتكلم رغبة في الكشف عن نواياه لمخاطبه من خلال ما يتلفظ به "**(ختام، نفسه: 93)**، أي جعل جزء من الكلام مبهم يترك إلى المخاطب لغاية إيضاح مقاصد المتكلم.

شروط المحتوى القضوي: وتتشكل من القواعد التركيبية والدلالية التي توجه القوة الإنجازية للمفوض ما، فالمحتوى القضوي للوعد مثلا يستلزم أن المتكلم سينجز فعلا ما مستقبلا " (ختام، نفسه: 93)، وهي بهذا بمثابة فعل مستقبلي موجه إلى المخاطب أو ما يعرف بالقوة الإنجازية الحرفية والقوة الإنجازية المستلزمة التي تكون أحيانا غير مطابقة للقوة الإنجازية الحرفية كالالتماس مثلا .

شرط الإخلاص : " ويتحقق حين يكون المتكلم مخلص في أداء الفعل فلا يقول غير ما يعتقد ولا يزعم أنه قادر على فعل ما لا يستطيع " (نحلة، 2002 م: 48) وهذا ما يعرف بنية المتكلم في القول والفعل فالصدق صفة حديثه والوفاء بالوعد صفة فعله .
"رغم أهمية نظرية أفعال الكلام ودورها الريادي في مقارنة بعض قضايا اللغة من منظور جديد، إلا أنها لم تحل من نواقص إذ لاحظ فيليب بلانشيه أن المشكلة الأساسية في تصنيف الأفعال وتحليل الدلالة مع المعنى كما أن التصنيفات التي اقترحها أوستين غير عامة تقتصر على لغة محددة " (ختام، 2016 م: 96)، هذا ما ورد في نقد نظرية أفعال الكلام حسب فيليب على لسان جواد ختام .

3 . نظرية الاستلزام الحوارية : اعتبرت الشروح التي قدمها غرايس لنظرية المحادثة مقدمة مهمة نحو انفتاح التداولية على حقل العلوم المعرفية، وهو انفتاح مهد الطريق في ظهور نظريات أخرى " (ختام، نفسه: 98) على أن نظرية المحادثة تقوم على الحوار باعتبار الشروط السياقية "أوضح غرايس أن فهم الملفوظات وتأويلها أثناء عملية التخاطب لا يعتمد على دلالتها الطبيعية التوضعية دائما... عمل غريس على التمييز بين نوعين من الدلالة هما الدلالة الطبيعية الوضعية والدلالة غير الطبيعية " (ختام، نفسه: 99)، فهناك ألفاظ تختلف

معانيها باختلاف استعمالها، ولفهمها نحتاج إلى معرفة الدلالة التي تحيل إليها ضمناً وكذا فهم مقاصد المتكلم والاستلزام الحوارية ينشئ في النوع الثاني من الدلالة حسب غرايس أي الدلالة غير الطبيعية

"إن فهم الملفوظات وتأويلها لا يعتمد فقط على معنى الجملة والسياق، سواء اللساني أو غير اللساني. وإنما يركز على ما يبذله المتحاورون لإنجاح التواصل أيضاً" (ختام، نفسه: 101)، وبهذا تتضح فكرة هذه النظرية التي تسهل عملية التواصل بفضل الإجراءات التي يقوم بها المتحاورون، وقد فصل في هذا جواد ختام في كتابه اتجاهات التداولية ومباحثها حول مبادئ وآراء الباحثين بشأن هذه المبادئ .

4. نظرية الحجاج : "هي مجال غني من مجالات التداولية، يشترك مع العديد من العلوم الأخرى يعد ضمن لحقل التداولي لكنه انبثق من حقل المنطق والبلاغة والفلسفة، يرتبط مفهومه بالفعل... يقوم مفهومه على صناعة الجدل والخطابة" (بوجادي، 2009م: 105) إذن فالهجاج مجال فلسفي جدلي بامتياز ارتبط بالتحليل التداولي ومجالاته لاهتمامه بالخطاب والبلاغة التي تتميز بسمة إدراج اللغة في الاستعمال بإدراج حجج وعرضها قصد الإقناع والتأثير .

لقد أسهمت بحوث بيرلمان وتيتكا في كشف جوانب عميقة من البلاغة بوصفها تأملاً في اللغة والفكر، ولاسيما من خلال كتاب شايم بيرلمان في 1958 بعنوان (البلاغة الجديدة) وكتاب آخر ألفه بالاشتراك مع تيتكا بعنوان (دراسة الحجاج) الذي درسا فيه نيات التي من شأنها أن تؤدي بالأذهان إلى التسليم بالموضوعات" (بوجادي، نفسه: 106)، وقد كان لمصنف البلاغة لبيرلمان وتيتكا الفضل في بداية الدراسات والتفقييدات لهذا العلم وقد برزت نظريات وآليات ساعدت في

التحليل للغوي لمختلف الخطابات وما جعلنا نختصر في هذه النظرية أنها موضوع بحثنا الذي سنعرضه من خلال أهم ما يتعلق بالحجاج ومفاهيمه الأساسية.

تم تطبيق عدة مناهج لسانية لتحليل مختلف الخطابات، وقد برزت المقاربة التداولية تزامنا مع نشأتها الحديثة، فقد تناولها الباحثون في التحليل نظرا لمرونتها ومناسبتها لهذا الغرض .

مما شاع في التحليل التداولي من خطابات تناول الخطاب التعليمي، ونخص بالذكر تعليمية اللغة العربية، "تعد موجة تطبيق النظريات اللسانية على اللغة العربية أو على الخطابات باللغة العربية، من اهتمامات الدارسين اللغويين في الآونة الأخيرة ونخص بالذكر النظرية البنيوية و السيميائية والتداولية ... أما بالنسبة لتطبيق هذه النظريات نجدها في غالب الأحيان عبارة عن دراسة للنصوص الأدبية، في حين تكاد الدراسات اللسانية الخاصة بالخطابات الأخرى تنعدم" (بوعياذ، إنسانيات، 2001م).

وبهذا يتضح أن المقاربة اللسانية التداولية في تعليمية اللغة العربية هي مقارنة جديدة في تحليل الخطاب التعليمي قلما نلمحها في ساحة الدراسات.

الفصل الأول: نظرية الحجاج أسسها ومضامينها الإجرائية
في الخطاب التعليمي

2. نشأة الحجاج ونظرياته

3. نظريات الحجاج

4. مجالات الحجاج الإستعمالية

5. الخطاب التعليمي وبعده الحجاج

1. مفهوم الحجج :

يعد الحجج سمة من سمات الخطاب بشكل عام وللتعرف على هذه الخاصية أكثر لابد لنا أن نعرض مفهوم لغويا له بالإضافة إلى مفاهيمه الاصطلاحية، الحجج من الفعل (حاجج) قال ابن منظور (ت 711هـ): "حاججته، أحاجه حجاجا ومحاجة حتى حججته، أي غلبته بالحجج التي أدليت بها... ويقال حاجه محاجة وحجاجا نازعه الحجة ... ويقال أنا حاججته (ابن منظور، مج 2، 1997: 53، 54)، من خلال هذه المعاني اللغوية لدى ابن منظور فإن الحجج عنده هو النزاع والمغالبة بالدليل والبرهان، على أنهما ركيزتي العملية الحججية والحجاج هنا يشترط وجود طرفين فما أكثر فهي عملية تخاطبية .

أما الحجج كما جاء في معجم الوسيط فهو: "(حاجه) محاجة وحجاجا جادله وفي

التنزيل العزيز ﴿لَمْ تَرَ إِلَى الَّذِي حَاجَّ إِبْرَاهِيمَ فِي رَبِّهِ﴾ ﴿البقرة الآية 258﴾ .

(احتج) عليه أقام الحجة وعارضه مستنكرا فعله " (مجمع اللغة العربية، 2004: 156-157)،

ويفهم من معنى الحجج في معجم الوسيط دلالة الجدل والمعارضة، يقابل هذه المعاني

اللغوية في القواميس العربية معان لغوية في القواميس الأجنبية تكاد لا تختلف عنها مثال

ذلك المعجم الفرنسي (le grand robert) نجد لفظ الحجج

(argumentation) وهو القيام باستعمال الحجج أو مجموعة من الحجج التي

تستهدف تحقيق نتيجة واحدة، أو هو فن استعمال الحجج أو الاعتراض بها في مناقشة

معينة (G. robert, 1989: 53) .

أما في الاصطلاح فقد عرفت البلاغة انتعاشا بعد ظهور مصنف في الحجج الخطابية

الجديدة عام 1958 عند بيرلمان وتيتكا " فيعرف المؤلفان موضوع نظرية الحجج

بقولهما: موضوع نظرية الحجاج هو درس تقنيات الخطاب التي من شأنها أن تؤدي بالأذهان إلى التسليم بما يعرض عليها من أطروحات أو أن تزيد في درجة ذلك التسليم " وفي موضع آخر من الكتاب يحدثنا المؤلفان عن الغاية من الحجاج فيقولان "غاية كل حجاج أن يجعل العقول تدعن لما يطرح عليها أو يزيد في درجة ذلك الإذعان، فأنجح الحجاج ما وفق في جعل حدة الإذعان تقوى درجتها لدى السامعين بشكل يبعثهم على العمل المطلوب (إنجازة أو الإمساك عنه)، أو هو ما وفق على الأقل في جعل السامعين مهيين لذلك العمل في اللحظة المناسبة يحصل لنا من هذين القولين شيء لا بد من التنبيه عليه منذ الآن وهو أن لفظ الحجاج (L'argumentation) يطلق على العلم وموضوعه أي على النظرية وعلى المحاجة أيضا" (صولة، 2011م: 13).

يمكن الربط بين ما تم ذكره في المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي على أن الحجاج هو النزاع والمغالبة والجدال في اللغة وهو التسليم لما يعرض وبعث السامعين إلى الدخول في مناقشة من خلال تقنيات حجاجية في الاصطلاح وكلاهما يدور في معنى الجدال والبرهنة والإقناع .

كما أن "الحجاج عند "ماس" سياق من الفعل اللغوي، تعرض فيه فرضيات (أو مقدمات) وإدعاءات مختلفة في شأنها حيث تتمثل الفرضيات المقدمة في الموقف الحجاجي مشكل الفعل اللغوي " (العبد، فصول، 2002م: 44) .

والحجاج عنده إطار لغوي تعرض فيه إدعاءات وفرضيات تمهيدا إلى الدخول في الجدال والمحاجة .

وخلاصة هذه التعريفات أن الحجاج جنس خطابي يختص بعرض أدلة وبراهين وفق منظور منطقي قصد التأثير والإقناع أو الدعوة إلى دخول في جدال بشرط أن يكون

هذا الخطاب الحجاجي حاملا لقضية تسمح بعرض هذه البراهين، وفيما يلي ستتضح تعريفات عديدة لمنظرين مختلفين فيما يخص إستراتيجية* الحجاج كنظرية مما سيؤدي إلى الإفادة أكثر .

*الإستراتيجية: "هي طرق محددة لتناول مشكلة ما، أو القيام بمهمة من المهمات، أو هي مجموعة عمليات تهدف إلى بلوغ غايات معينة، أو هي تدابير مرسومة من أجل ضبط معلومات محددة والتحكم بها" (الشهري، 2003:53)

2. نشأة الحجاج ونظرياته:

نشأ الحجاج داخل البلاغة (الخطابة) عبر مراحل، سنحاول ذكر أهمها :

1) مرحلة الميلاد

2) مرحلة الانحطاط

3) مرحلة النهضة

1-2 مرحلة الميلاد وقد انقسمت بدورها قسمين أولهما مرحلة التأسيس وهي

البوادر الأولى والإسهامات الأولى أما الثاني فهو مرحلة النضج وفترة العطاء والإصدارات.

"نشأة الخطابة (البلاغة) (من حيث هي لغة واصفة)، بحسب ما يذهب إليه رولان

بارت، من المحاكمات حول الملكية فحوالي سنة 485 ق.م قام الطاغيتان جيلون Gélon وهيرون hieron من صقلية، بتهجير السكان ونقلهم ومصادرة الملكية من أجل إعمار سيراكوزة وتمليك المرتزقة، وبعد أن أطاحت بها انتفاضة ديمقراطية، وأريدت العودة إلى الوضع السابق، حدثت نزاعات قضائية لا تحصى فقد كانت حقوق الملكية غير واضحة تماما؛ فكانت تلك المحاكمات من نمط جديد كانت تعبئ هيئات شعبية كبرى من المحلفين، كان يلزم لإقناعها التمتع بالفصاحة هذه الفصاحة المتضمنة في آن واحد للديمقراطية والديمغرافية، وللقاضي والسياسي (ما سمي بعد ذلك بالمشوري) (علوي، 2010م: 05).

قد كانت الإسهامات الأولى إذن داخل سياق قضائي إقناعي لأغراض معينة تبعته أحداث أخرى تمهيدية "سرعان ما أصبحت موضوعا للتدريس، وكان أول أساتذة هذه المادة الجديدة أما نقليس الأغرجنتي Empédoche d'argigente وكوركاس

Corcase تلميذه في سيراكوزة (و أول من أخذ أجره مقابل بل دروسه) و تيسياس Tisias، وانتقل هذا التدريس بالسرعة ذاتها إلى آتيكا (بعد الحروب الميديدية)، فبفضل منازعات التجار الذين كانوا يترافعون في سيراكوزة و أثينا في الوقت نفسه، ومنذ أواسط القرن الخامس ق.م صارت الخطابة (البلاغة) جزئيا آثينية " (علوي، نفسه: 06) .

انتقلت الخطابة من الوسط العام إلى الوسط التعليمي على يد معلمين ومختصين لإفشاء هذه المهارة لدى سكان المنطقة سواء لسياقات سياسية أم قضائية" وأوكلت هذه المهمة إلى السوفسطائي معلم الخطابة (البلاغة) Rhetor الذي يتلقى مقابلا ماديا نظيرة تلقينه صناعة حسن صرف الكلام والمعارف الأخرى لمن يحرصون على طلبها" (علوي، نفسه: 06)

بلاغة السوفسطائيين :

"لقد دشت السوفسطائية الوعي المستمر بعالم يمكن أن يكون متعلق باللغة، عالم مخلوق ومحتوى في الكلام الإنساني فقط، إنه ذلك التيه الذي حاول سقراط وأفلاطون إيقافه من خلال وضعهما للتقليد الفلسفي الذي يحاول من حينها وباستمرار أن يقود السفسطائية إلى العزلة، حيث إنهما مضرة من وجهة نظر الفلسفة (كاسن cassin)" (فليب وجيل، 2011م: 23) .

وهذا ما ميز طائفة السفسطائية العزلة "... قد اهتموا إلى حد كبير ببلاغة القول ومتعلقاتها، حتى إنهم اتخذوها حرفة يلتقونها أبناء الأعيان وغيرهم من الراغبين فيها، وقد دفعهم هذا التوجه إلى التركيز على الخطابة فالمدينة وكذا المدنية إنما تؤسسان في نظرهم اعتمادا على بلاغة القول وأهل القول، وليس على أعمال أهل الصنائع والحرف، إن للقول

عندهم قوته وجبروته وفعله" (الأمين الطلبة، 2008م: 25)، إلا أن هذه الطائفة تعرضت لانقادات كثيرة

"إذا كان السوفسطائيون قد أسدوا خدمة جليلة للمجتمع اليوناني، وأسهموا إسهاما فاعلا في أجواء الانفتاح الديمقراطي التي لم تعهده أئينا من قبل فإن هذا لم يرق لخصومهم الفلاسفة الذين رموهم بالمظنات و الازدراء ، واعتبروا ما يقومون به سببا مباشرا ساعد على نشوء خطابة (بلاغة) سوداء بتعبير بارت " (علوي، نفسه: 07)، وعليه نشأت طائفة مخالفة و ناقدة لما قدمه السفسطائيون أهمهم طائفة الفلاسفة على رأسهم أفلاطون، فقد اتهمهم بادعاء العلم والمعرفة وأنهم يتبعون الظن" إذ نجده يصرح في محاورته المعروفة بـ (قورجياس) أن: (...القول الخطابي السفسطائي لا ينحصر في جنس الخطابة، وإنما هو قول زئبقي يمكن له أن يتسلل ليحرر الخطابة من شرط تحديد الموضوع إلى فضاءات أجناس من القول أخرى، وله مع ذلك سمات تيسر تعريفه - حسب أفلاطون- فهو قول إثباتي غير جدلي لا يقوم على المساءلة يعقده صاحبه على (الظن) لا على العلم، ويقصد به الإقناع، معتمدا في ذلك ما يوافق (اللذة) لذة السماع والقائل لا (الخير) فالخطابة السفسطائية كما يبدو من محاوره قورجياس هي حجاج استهواء" (الأمين الطلبة، نفسه: 26)

إلا أن دور السفسطائية كان بارزا لدفع عجلة الخطابة نحو محطات متقدمة ومتطورة وإنما النقد كان في جانب عرض وإلقاء هذا الخطاب فقد تخلله شيء من النسبية في الطرح من خلال مناقشة كل شيء وإمكانية الدفاع عن كل شيء.

بلاغة سقراط:

تضاربت الآراء حول بلاغة هذا الفريق وبلاغة ذلك الفريق إلا أن الفن لإقناعي يبقى حاضرا،" في الواقع أن سقراط لم يرفض البلاغة لكنه عرض توسيع دائرة استخدامها من جهة وربطها بمناهج البحث عن الحقيقة من جهة أخرى. فعندما يعرف سقراط فن البلاغة في فيدر وهو نص مفصلي لعرض وجهة النظر في هذه بأنه: "امتلاك التأثير على الأنفس" (فيدر: 143)، فإنه يضيف أن هذا لا يتعلق فقط بالخطابات التي توجه في المحاكم والاجتماعات العامة، وإنما أيضا بتلك التي تستخدم في الاجتماعات الخاصة وإن الأمر يتعلق (بفن لا يختلف وفقا لصغر أو كبر الموضوع المطروح للنقاش) (المرجع السابق: 144). كان رد فيدر عليه أنه استخدام البلاغة مرتبطة من محاكمات وأنه لم "يسمع أن هذا الفن توسع أكثر من ذلك" (المرجع السابق) هكذا فإن من كان مطلوباً منه الرد على سقراط ولعب دور (محامي الشيطان) يشهد بتطور كان يتمناه سقراط، وهو أن البلاغة لا تزال تطبق بطريقة أكبر في الدائرة الضيقة للمحكمة أو المنتديات العامة، ولكن لم يعد ذلك هو مكانها الوحيد" (فيليب وجيل، نفسه: 25)، أي أن مفهومه للبلاغة اختلف عما سبق فهو يجره على أن يعمم في كل موضوع يحمل سمة النقاش.

بلاغة أرسطو:

وهي مرحلة النضج والإسهامات الفعلية في هذا الحقل الذي برز فيه أرسطو كأهم من نظر فيه حيث "يعد من الفلاسفة اليونان الأوائل الذين نظروا للبلاغة من خلال رؤية حجاجية، فقد خصها بكتابين هما (الريطوريقا/البلاغة) و(الحجج المشتركة) وقد قسم أرسطو كتابه "البلاغة" إلى أقسام ثلاثة: القسم الأول يتعلق بمفهوم البلاغة و موضوعها أو

منهجها وعلاقتها بالجدل، في حين يتناول القسم الثاني ما يتعلق بالتأثير على الآخر ونفسيته. أما القسم الأخير من الكتاب فيتناول صفات الأسلوب و آثاره الفنية و الجمالية والحجاجية. وقد فضل البلاغة على المنطق ، لأن البلاغة أكثر فاعلية في المجتمع وأداة ناجعة في تفعيل الجدل و الخوض في المناقشات السياسية والفكرية في حين يبقى المنطق حبيس المعرفة العلمية بعيدا عن الحياة السياسية" (حمداوي، نظريات الحجاج: 22) .

و بهذا عرض المؤلف رؤيته الشاملة للبلاغة وربطها بالجدل والحجاج على أنها الوسيلة الأنسب لخلق خطابات تأثيرية وإقناعية حاملة للطابع الجمالي في نفس الوقت ، "وعليه فقد كانت البلاغة عنده خطابا حجاجيا يقوم على وظيفتي التأثير و الإقناع ويتوجه إلى الجمهور السامع قصد توجيهه أو إقناعه إيجابا أو سلبا . وفي هذا النطاق يقول أرسطو : "ويحصل الإقناع حين يهيا المستمعون ويستميلهم القول الخطابي ، حتى يشعروا بانفعال ما، لأننا لا نصدر الأحكام على نحو واحد حسبما نحس باللذة و الألم ، والحب والكراهية... والخطاب هو الذي ينتج الإقناع حينما نستخرج الصحيح والراجح من كل موضوع يحتمل أن يقع فيه الإقناع " (حمداوي ، نفسه: 22)، يوضح أرسطو مدى فاعلية الخطاب على الجمهور على قدر احتواءه على آليات الإقناع وانفعالهم مع هذا الخطاب فالتأثير والإقناع من خصائص الخطاب الحجاجي ، وسنعرض فيما يلي أهم ما جاء في نظرية أرسطو.

2-2 مرحلة الانحطاط:

غاب نجم الحجاج في هذه المرحلة و تناقض الاهتمام به كنظرية ليتم إقصاؤه من المحتويات التعليمية ليتم تعويضه بالحجاج البرهاني العقلاني "لقد كانت حركة هذا التدهور للحجاج مزدوجة. فهي أولا داخلية إذ إن مرحلتي التنظيم والتعبير في داخل البلاغة صعدتا تدريجيا لمكان عال داخل مجال جديد هو التعبير الأدبي ،ثم هي خارجية إذ فقد الحجاج مكانه ليحل فيه البرهان العقلاني، خاصة مع ديكارت وبالتالي حرمان البلاغة من ذلك الجزء الجوهرى الذي تمثله نظرية الإبداع (théorie de l'invention)" (فيليب وجيل، نفسه:38). تم استبدال الحجاج البلاغى بالحجاج البرهاني عند ديكارت، هذا بالنسبة إلى العوامل الخارجية أما ما كان داخليا فهو طبيعة هذا الفن الذي تعرض للنقد اللاذع فقد صنف في خانة حجاج الاستهواء .

"في الواقع أنه منذ ظهور الإمبراطورية الرومانية، تراجع البعد الحجاجي الذي كان إلى ذلك الوقت أساسيا ،ليتقدم عليه البحث عن الصورة الأسلوبية و تجميل النص فيحتل المكان الرئيس وأصبحت البلاغة نظرية أدبية وفي الوقت ذاته مكانا لانطلاق الأدب،وقد تنبه لهذه الظاهرة بصورة مباشرة نوعا ما تاسيت (tacite) في عام 81 بعد الميلاد وذلك عندما لاحظ "أن هناك فترة طويلة من الهدوء في الأحداث وفي تتابع أوقات الفراغ لدى الشعب وفي دوام الهدوء في مجلس الشيوخ خاصة إن حكومة أحد الأمراء جعلت من الفصاحة ممارسة مسالمة كبقية الممارسات" (1985:69)عندها حدثت في بداية الحقبة الميلادية عملية انصهار كما يقول بارت للبلاغة والشعر(الذين فصل بينهما أرسطو)وهذا الانصهار يقول عنه "رئيس لكونه عماد فكرة الأدب ذاتها" (1970:179)وهذا أكيد إلا أنه تم في الوقت ذاته على حساب الجزء الخاص بالحجاج في البلاغة " (قليب وجيل، نفسه:38).

فقد اختلف في هذا النوع من النشاطات أي الخطاب الحجاجي للسكون الحاصل خاصة في الأماكن المعتاد فيها ظهور الحجاج كمجلس الشيوخ "فقد حدثت عملية نقل لسيادة المتلقين إلى الإمبراطور .وكما أشارت فرانسواز ديسبوردي التي سجلت بذلك تطورا جوهريا لنظرية الحجاج في البلاغة "فيم كان يفكر كانتليان مثلا و هو المنتشي بخطيبه المثالي والفاتن للجماهير، حين يكتب أثناء حكم دوميتيان (Domitien) الذي قام بإعدام أحد البلغاء و آخرين بسبب خطاب مدرسي ضد المستبددين؟" (1996:44) هكذا بدأ الاهتمام بجمالية الخطاب أكثر من الاهتمام بالإقناع الفعلي فيه " (فيليب وجيل، نفسه:39) تراجعت الخطابة و تقدمت الكتابة و الجزء الجمالي لعدة عوامل منها الاستبداد القائم على الخطباء وتكميم أفواه البلغاء.

" لم يعد للحجاج وجود كنظرية ولا كممارسة، لا في الثانوية ولا في الجامعة واختلفت الدرس البلاغي من النظام المدرسي في فرنسا عام 1902، في الوقت ذاته الذي فرغت فيه البرامج من أي إحالة إلى البلاغة و في كوييك ألغي درس البلاغة والمحاضرات التقليدية في عام 1968، ولكن محاضرات التواصل الخطابي وما يسمى اليوم بالتفكير النقدي لم يتوقف أبدا في الولايات المتحدة الأمريكية " (فيليب وجيل، نفسه:40) مما ساهم في حدوث فجوة عميقة وخلل واضح في البرامج التعليمية لعزلها الدرس البلاغي

2-3 مرحلة النهضة:

بعد هذا الانقطاع الطويل انبعث الدرس البلاغي من جديد خلال خمسينات القرن العشرين حيث أن "في عام 1958 وعن طريق الصدفة اللافتة للنظر تم نشر الكتابين المؤسسين

للعودة المعاصرة للاهتمام النظري بالحجاج وهما: رسالة في الحجج، البلاغة الجديدة لشايم بيرلمان ولوسي أو لبرتشس تيتيكا، واستخدامات الحجج لستيفان تولمن" (فيليب وجيل، نفسه: 41) كانت هذه الانطلاقة الأولى لإحياء البلاغة و الخوض فيها من جديد والعودة كانت تحت خلفية قانونية تماما مثل بداياتها

"لم يكن مسعى بيرلمان بمنأى عن هذه التحولات التي تروم التأسيس لثقافة جديدة مبنية على التنوع والاختلاف بل لا نبالغ إذا قلا إنه كان متحمسا أكثر من غيره حتى لا تتكرر التجربة السوفسطائية وما تقوم عليه من مناورة وتأثير سلبي وتضليل ودغدغة للمشاعر وإثارة للانفعالات وسلب الحريات" (علوي، 2010م: 09) ، فقد حرص بيرلمان على أن لا تعاد نفس وقائع السوفسطائية من خلال تجنب كل ما وقعوا به من تضليل وابتعاد عن الحقيقة .

"تتشرك نظريتا الحجج عند بيرلمان و تولمن في أشياء أخرى مهمة بالتأكيد كخلفيتهما الحقوقية إلا أن اختلافهما وتباعدهما يبدو واضحا، وجزء مهم من هذا الاختلاف يعود إل تباين تصورهما الأساسي للحجاج ، ففي الوقت الذي طور فيه بيرلمان نظريته البلاغية ضد العقلانية (الديكارتية) وذلك بمحاولة إعطاء قابلية الصواب قيمة في مواجهة ما هو لازم. وتتضح أهمية الآراء بمقارنتها بالوقائع نجد أن نظرية الحجج لدى تولمن تنخرط في معارضة لبعض أساليب المنطق (منذ أرسطو إلى كرايب) مع الرغبة في صلاحه بهدف جعله أثر قابلية للتطبيق في مواقف الحياة اليومية في النقاش العقلاني فالحجة عند بيرلمان تتعلق بالعقلانية تختلف عن البرهان الرياضي أما بالنسبة لتولمن فإنها أقرب لأن تكون نوعا من الاستدلال أكثر عمومية وتعقيدا من القياس المؤلف" (فيليب وجيل، نفسه: 41). فالحجاج عند

كليهما يختلف عن الآخر فيرلمان يختلف الحجاج عنده عن البرهان العقلاني والمنطقي بخلاف تولمن الذي توسع فيه وأخذ لاستدلال كانطلاقة له

"إن أهم ما يميز البلاغة الجديدة اهتمامها بالمتلقي الذي كان يقتصر على دور الاستقبال فقط، فهو الآن أصبح مشارك في الخطاب وعنصر فعال، يضيف على العملية الحجاجية خاصية الحوار ودور المتلقي هنا يتطور عما كان عليه فهو يناقش و يرد ويفكر، فتارة يكون في موقع المتلقي وتارة في موقع المرسل فهو في علاقة موازية مع الخطيب بإيجابية دوره في هذه العملية" (ينظر، علوي، نفسه:10)، أعطى مصنف البلاغة الجديدة مكانة ودور فعال للجمهور الذي قد أهملته البلاغة قديما و ركزت على الخطيب بل وأصبح مشاركا في هذا الخطاب بفضل نقاشاته وقوة حججه فبات يتنافس مع الخطيب على لقب سحر الخطابة

"يندرج عمل بيرلمان بالكامل في الإرث الأرسطي، فنقطة انطلاق البلاغة الجديدة وذلك مثل القديمة وهو التمييز الذي أقامه أرسطو بين الاستدلال التحليلي والاستدلال الديالكتيكي .الأول مرتبط بالصواب والمنطق أما الثاني فينطلق من المقدمات التي تشكل من (الآراء المقبولة عموما) والقابلة للصواب ،وذلك بهدف استنباط أو قبول أطروحات أخرى إنما هذه الجدلية التي يريد بيرلمان توسيعها و تحديدها وكان ذلك مثلما فعل أرسطو بالبحث عن قواعد تعادل في هذا المجال القواعد المقبولة في الاستدلال التحليلي ،ولكن بخلاف أرسطو بما كان بيرلمان يتمنى أن يعطي للعقلانية الحجاجية وضعا إبستمولوجيا قويا وتاما، بعيدا عن تصورها البسيط والخاطيء من أنها عقلانية وقتية في لحظة انتظار العلم" (فيليب وجيل، نفسه:42)، فعمل بيرلمان على تحديد الفكر الحجاجي بإضفاء العقلانية عليه من خلال التوسع في جدلية الاستدلال الديالكتيكي بعيدا عن العقلانية الديكارتية أو البرهان الرياضي.

"يركز بيرلمان اهتمامه على الحجاج :قضاياه،أطره الحافة:روافده،أنواعه،تجلياته.بحسب مقامات التوظيف وسياقاته،كما أنه يولي عناية خاصة لبلاغة الحجاج في المجالات المرئية إعلاميا وفي الخطابات الفنية التي لا يكون المتكلم (المرسل) حاضرا بنفسه أو بصورته أمام مخاطبه...إن الانطلاق من فكرة ان كل خطاب يسعى لتدعيم وضع ما أو تغيير آخر أو اتخاذ موقف تجاه قضية ما ، وأن كل تلك الخيارات لا بد لها من أن تتأسس على خطط حجاجة مقصود بها المخطبون تؤدي بشكل مباشر إلى المطابقة بين الحجاج والبلاغة"(ينظر،الأمين الطلبة،2008م:104-105)، ومن خلال هذا الاهتمام تم الربط بين البلاغة والحجاج فالحجاج هو قضية بيرلمان الأساسية التي تتجلى في كل علاقة تواصلية التي يدرس من خلالها تقنيات الخطاب التي تعزز درجة التسليم لأطروحة ما.

3. نظريات الحجاج:

يعد الحجاج موضوعا لافتا في وقتنا الحالي، وذلك راجع إلى حضوره القوي في مختلف الخطابات ونجاحه في مقارنة وتحليل مختلف الدراسات والأبحاث، حاجة عصرنا للحجاج تعود إلى تطور وسائل الإعلام والحاجة إلى إنعاش فن الإقناع والتأثير وكذا الحوار وهذا أصبح آلية في الحوار والمناقشة.

الحجاج فن ضارب في التاريخ يمتد إلى عهد اليونان والرومان والمسلمين وعليه سنتحدث عن أهم النظريات الحجاجية وتصوراتها وأيضا مميزاتهما.

3-1 نظرية الحجاج الجدلي:

يراد بالجدل أو الديالكتيك (dialectique) الجدل والمحاورة أو استعراض الأفكار المتناقضة حول موضوع ما؛ أي أن الجدل هو تبادل الحجج والأفكار وتبادل وجهات النظر المختلفة من اجل الوصول إلى الحقيقة، أو هو ذلك الجدل بين طرفين

دفاعا على وجهة نظر معينة ويكون غالبا تحت لواء المنطق أو اللوغوس أو مقاييس الاستدلال " (جميل حمداوي, 2014م, ص: 11)

ترتكز هذه النظرية على خاصية الجدل المنطقي القائم على الحوار وعرض الأفكار المتناقضة بغية الوصول إلى الحقيقة وعادة ما يتشكل من أطروحة ونقيض وتركيب "ومن جهة أخرى كان الجدل في دلالاته اللغوية الأولى يعني الكلام واللوغوس وقد تبلور هذا المصطلح مع الفيلسوف اليوناني زينون الايلي و انتعش فلسفيا مع سقراط و أفلاطون و هيكل و ماركس و تطور إبستيمولوجيا مع جاستون باشلار " (جميل حمداوي ، نفسه : 12)

تطور الجدل في البداية في الحقل الفلسفي بدلالاته اللغوية "لوغوس" أو الكلام هذه الدلالة التي ظهرت في الكتب السماوية و الانجيل و التوراة. "ويمكن القول بأن الحجاج هو الأقدم في تاريخ الإنسان، حيث تحفل الكتب السماوي بالأخبار الدينية و القصص التي تتضمن الحجاج الجدلي، سيما الجدل الذي تتعارض فيه الهداية و الضلال أو الحق أو الباطل أو التوحيد و الشرك و كان أغلب الرسل و الأنبياء يجادلون قومهم بالتي هي أحسن " (حمداوي ، نفسه : 12)، يظهر الجدل جليا في الأسلوب القصصي الموجود في الكتب السماوية و القران خاصة بغية إظهار الحق و إعلاء التوحيد بالإقناع كما ظهر عند الفلاسفة المسلمين و الذين عرفوا بعلماء الكلام و الجدل أبرزهم الفارابي و ابن طفيل و ابن رشد الذين برعوا في استخدام العقل و البرهان لدحض الفرق الضالة.

3-2 النظرية الكلاسيكية للحجاج البلاغي (أرسطو):

" كانت البلاغة عند أرسطو خطابا حجاجيا يقوم على وظيفتي التأثير والإقناع ويتوجه إلى الجمهور السامع قصد توجيهي أو إقناعه إيجابا أو سلبا وفي هذا النطاق يقول أرسطو: " ويحصل الإقناع حين يتهياً المستمعون ويستملئهم القول الخطابي حتى يشعر بالانفعال والخطاب هو الذي ينتج الإقناع (أرسطو، في حمداوي، نفسه: 25) اهتم أرسطو بالبلاغة على حساب المنطق لأنها أكثر فاعليه وإقناع بحيث يعتبر الخطاب هو الإقناع بحد ذاته

" يعد أرسطو المؤسس الحقيقي للبلاغة ومنطق القيم، وقد سبق عصره بآرائه البلاغية الرائدة في مجال الحجاج والإقناع، ويعتبر أرسطو البلاغة فنا خطابيا بامتياز، إذ يستخدم أدوات حجاجية واستدلالية ومنطقية للتأثير في الآخر وإقناعه ذهنيا ووجدانيا" (جميل حمداوي، نفسه: 26)

نظر أرسطو لهذا العلم بآرائه وابتكاره لأدوات استدلاليه ومنطقيه ترمي إلى تحقيق غاية البلاغة والخطاب البلاغي.

" يبرز الحجاج من خلال مجموعه الوسائل الأدائية الآتية، إما أن يتحقق عبر اللوغوس الذي يعني الكلام والحجج والأدلة وإما أن يتحقق عبر الإيتوس الذي يظهر في مجموعه القيم والفضائل العليا التي يتجلى بها الخطيب وأما يتجسد في الباتوس الذي يتعلق بالمخاطب ويكون في شكل أهواء وانفعالات" (ينظر، جميل حمداوي، نفسه: 26) يظهر الحجاج في هذه الثلاثية أو في احدها (اللوغوس، الباتوس، الإيتوس) فاللوغوس هو اللغة المستعملة ومجموع الحجج الموظفة في هذا الخطاب والاييتوس هو ما تعلق بالخطيب وصفاته

الأخلاقية العالية التي ينبغي أن يتحلى بها أما الباتوس فهو انفعال المتلقي وتأثره بهذا الخطاب وهذه الثلاثية التي ميزت النظرية الكلاسيكية.

3-3 النظرية الجديدة في الحجاج البلاغي (الأرسطيون الجدد):

"تأسست البلاغة الجديدة أو البلاغة الحجاجية منذ 1958م مع رجل القانون الشيكوي شام بيرلمان (chaim perelman) واللسانيه البلجيكية لويس أولبريخت تيتيكا (Luice olbrechts tyteca) حين أصدرتا معا كتابهما (الوجيز في الحجاج البلاغة الجديدة)" (جميل حمداوي، نظريات الحجاج: 24).

المجلد الذي ساهم في إبراز دور المتلقي أو ما سماه أرسطو بالباتوس وعلاقته بالخطيب "يقولان في مقدمة هذا المصنف: "لن يهتم مصنفنا هذا بغير الوسائل الخطابية التي تحقق إذعان العقول، لن نفحص فيما يلي في كتابنا إلا عن امر التكنيك الذي يستخدم الكلام لتحقيق الإقناع persuader أو الاقتناع" (أرسطو في علوي، 2010م: 31).

فيوضحان من خلال مقدمتهما أن موضوع دراستهما هو الوسائل الخطابية وتقنيات تحقيق الإقناع البلاغية.

"ركز برلمان كثيرا على مبدئين رئيسيين، وهما "القصد والمقام" ويمكن الاستفادة من هذا التصور الحجاجي التقليدي، حيث يساعدنا على اكتساب خبرة منهجية دقيقة في تحليل النصوص ذات الطبيعة الحجاجية قوية، كالنصوص القضائية والسياسية والفلسفية بناءً على تصور تفاعلي بين الذات المتكلمة والمتخاطبين" (جميل الحمداوي، المرجع السابق: 25) حيث يساهم القصد والمقام في الإلمام بالنص وعدم إقصاء أي عنصر منه لتحليل دقيق يصور جميع نواحيه.

ومن وجوه اختلاف النظرية الجديدة في الحجاج البلاغي أعلن النظرية الكلاسيكية وجدتها **أنها** "تختلف من حيث المتلقي، ففي السابق كان يعد جاهلا غير مترو أما عند بريلمان وتيتيكا فبلاغتهما الجديدة موجهة إلى الفكر مما جعلهما يعتمدان نصوصا فلسفية و عقلانيه مدونة لهما وإلحاحهما على أن تكون كتابية لا شفوية مع إهمال الإلقاء الخطابي والحجج الخارجية" (ينظر، علوي، نفسه: 31).

رغم أن البلاغة الجديدة كانت بعثا لبلاغة أرسطو، إلا **أنها** اختلفت عنها في مواقف كالتركيز على المتلقي ومستواه الفكر والابتعاد عن الحجج الخارجية لاعتمادهم النمط الكتابي لا الشفهي، "أما وجوه الجدة في بلاغة بريلمان بالقياس إلى بلاغات القرن 19 وما سبقه فتتمثل في كون تلك البلاغات إذ ركزت دراستها على جانب وحيد هو العبارة قصرت على الدراسة الجمالية والتنميق" (علوي، نفسه: 31) **وبهذا خرجت البلاغة الجديدة عن المفهوم الضيق لدراسة وسائل التعبير المنمقة إلى دراسة ما هو أوسع وأشمل.**

"يقسم المؤلفان الحجاج قسمين بحسب نوع الجمهور ها الحجاج الإقناعي l'argumentation persuasive وهو يرمي إلى إقناع الجمهور الخاص والحجاج الإقناعي l'argumentation convaincante وهو حجاج يرمي إلى أن يسلم به كل ذي عقل" (عبد الله صولة، 2011م: 15).

والاقتناع في الحجاج أساسه عقلي عندهما يرتكز على الموضوعية لا على الذاتية.

" يرى المؤلفات أنه ما من محاجة إلا والباعث عليها وجود شك في مدى صحة فكرة ما إن المحاجة تفترض أن هنالك فكرة ما ينبغي التشديد عليها لتكون واضحة ويمكن فرضها على المتلقي (عبد الله صولة، نفسه: 16) ومن هنا يتضح أن فكرة الحقيقية لدى المؤلفان

عكس ما جاء به المشككون بالبلاغة الجديدة أن الحقيقة لا تختلف من شخص لآخر، بل هي واحدة لا تحتاج للدفاع على أن لا حاجة للحجاج ما دامت الحقيقة واضحة للعيان حتى وإذا كان موجود فغاية تحقيق الإذعان على حساب الموضوعية وما عرف بخطابات إثارة العواطف والأحاسيس.

"صرح بيرلمان أن اهتمام البلاغة الجديدة هو دراسة التنوع الجديد للمخاطبين عبر وسائل الإعلام، وهو أمر ما يزال في نظره مهملاً. كما يؤكد على أن بناء نظرية للحجاج يعد أمراً معقداً لارتباطها بعده مجالات معرفية ونفسية وأن معيار الحجاج الناجح لا ينبغي أن يؤخذ من النخبة؛ أي أن الأمر يتطلب تحليلاً فلسفياً للخطاب الحجاجي" (الأمين الطلبة، نفسه: 106) وهذا ما ميزها عن النظريات السابقة التركيز على المخاطبين وأصنافهم الأمر الذي يحتاج إلى السمة العقلية في التحليل الناجح.

"ومن أهداف هذه البلاغة الجديدة أيضاً دراسة وسائل التأثير في المخاطبين، بمختلف مستوياتهم وبعيدا عن المغالطات والتحريض وهذا ما جعل بعض النقاد مثل كريستان بلانتين يعتبر بيرلمان المؤسس الحقيقي للحجاج الخطابي والحجاج القانوني والحجاج العلمي في آن واحد لوجود مفاهيم أساسية أهمها الحقيقة المعقول والعدل والمبرر وما يتبعها من روافد مرجعها التداخل المعرفي" (الأمين الطلبة، نفسه: 106)، إن التأثير العلمي القائم على الموضوعية والعقلانية في الطرح هو ما ميز هذه النظرية بالإضافة إلى مفاهيمها الأساسية البعيدة عن الأهواء والمغالطات.

"تنقسم الملامح الرئيسية عند بيرلمان للحجاج إلى خمسة رئيسية: أن يتوجه إلى المستمتع- أن يعبر عنه بلغة طبيعية- أن تكون مسلماته لا تعدو كونها احتمالية- ألا يفترق

تقدمه إلى ضرورة منطقيه بمعنى الكلمة - أن تكون نتائجه غير ملزمة (احتمالية غير حتمية) " (الأمين الطلبة، نفسه: 108).

توجه الحجاج إلى المستمع، هو غايته الأولى كما سبق وذكرنا أن اهتمامه كان بالمخاطبين أما لغته فشطرها الوضوح والسلاسة البعيدة عن التعقيد، وميزة مسلماته الاحتمالية التقديرية ويكون تناميته وتقدمه متسلسل أي بناء منطقي ينطلق من نقطة لينتهي إلى نقطة هي غاية هذا الحجاج نتائجه غير حتمية قابلة للنقاش فالحقيقة تختلف من مخاطب لآخر، مما يجعله مستمر لا ينتهي.

ومن آليات المسار الحجاجي تقديم الدعوى ومعارضة الدعوى والقياس والافتراض والاستقراء والاستنباط والاستنتاج والتسليم والتصديق والتنفيذ و التثبيت وإزالة التناقض والإسقاط في الخطأ ووجود المفارقة والانسجام وإنزال الكلام منزلة تحصيل حاصل... وقد يتبع المحاجج مساره الإقناعي معتمدا فيه على اللوغوس الاستدلالي والمنطقي ويستند على الخطاب القيمي والمعجم الانفعالي " (جمال حمداني، 2014م: 33).

تعتبر هذه الآليات بمثابة مراحل تحقيق الحجاج ومساره فأولى آلياته تقديم الدعوى وعرضها والتعريف بما كقضية اجتماعية أو أخلاقية ليتم معارضة هذه الدعوى وعرض آراء مخالفة لها وللوصول إلى الاستنتاج لا بد من العبور بالقياس والافتراض؛ أي إقامة فرضيات واحتمالات ليتم استقراءها واستنتاج خلاصة من هذه العملية العقلية والتسليم بصحتها وتنفيذها ليزول التناقض والخطأ فيها وتفريقها عن الدعوى الأولى للوصول إلى مرحلة التأثير والإقناع وهي الغاية.

3-4 نظرية الحجاج اللغوية:

" تتعارض هذه النظرية مع كثير من النظريات والتصورات الكلاسيكية التي تعد الحجاج منتما إلى البلاغة الكلاسيكية أو الجديدة أو منتما إلى المنطق الطبيعي (جان بيل غريز GeanBel Grize) إن هذه النظرية التي وضع أساسها اللغوي الفرنسي أرفالديكرو منذ سنة 1973 نظرية إنسانية تهتم بالوسائل اللغوية و بإمكانات اللغة الطبيعية التي تتوفر عليها المتكلم. وذلك بقصد توجيه خطابه وجهة ما تمكنه من تحقيق بعض الأهداف الحجاجية ثم إنها تنطلق من الفكرة الشائعة أننا نتكلم عامة بقصد التأثير" (ينظر، أبو بكر العزاوي، 2006: 14).

تختص هذه النظرية بدراسة الآليات اللغوية التي تؤدي مقصد الحجاج بالتأثير والإقناع في مختلف اللغات الحية التي غرضها الأول التواصل ، فاللغة تحمل طابعا جوهريا يقصده التأثير لتضيف بذلك الوظيفة الحجاجية للغة لتصير وظيفتها حجاجية تواصلية.

"وقد استفاد ديكر من نظرية أفعال الكلام كما عند سيرل أو أوستين وغرايس. وأضاف ديكر فعلان فعل الاقتضاء وفعل الحجاج ويضاف إلى هذا أن الحجاج يتميز عن البرهان أو الاستدلال المنطقي بكونه يتأسس على بنيه الأقوال اللغوية وتسلسلها واشتغالها داخل الخطاب" (جميل حمداوي، نظريات الحجاج: 34).

وقد واجهت نظرية أفعال الكلام بعض الصعوبات ليأتي ديكر فيعيد تعريف مفهوم الإنجاز بإضافة فعل الاقتضاء وفعل الحجاج في اعتبارهما مفعلين لسير الحوار وتسلسل الأقوال اللغوية داخل الخطاب تسلسلا من المقولات في صفة حجج لغوية واستنتاجات من خلال هذه الحجج.

"وجب التمييز بين الاستدلال Raisonement والحجاج Argumantation لأنهم ينتميان إلى نظامين جد مختلفين، نظام مانسميه عادة بالمنطق ونظام الخطاب إن استدلال ما (القياس الحملي أو الشرطي مثلا) لا يشكل خطابا بالمعنى القوي الذي يعطيه ديكور لهذا المصطلح" (ابو بكر العزاوي، نفسه: 14)، حيث أن الاستدلال ينتمي لحقل المنطق يعبر عن قضية ما عبر أقوال مستقلة عن بعضها أما الحجج مبنية على أقوال لغوية متسلسلة مترابطة، مثال ذلك :

-وجهك شاحب إذن فأنت بحاجة إلى الراحة قليلا

تتضمن هذه الجملة عبارات حجاجية، فهناك الحجة "وجهك شاحب" والنتيجة "أنت بحاجة إلى الراحة قليلا"، و الربط الدال على العلاقة الحجاجية هو "إذن" وفي هذه الجملة الرابط ظاهر وواضح كما قد يكون مضمرا يستنتج من خلال السياق اللغوي واعتبار احتمالية ورود الحجج اللغوية مضمرة فإنها تكون نسبية حسب المستمع لتنوع من حجج قويه وأخرى ضعيفة قابله للإبطال فالحجج اللغوية تتصف بالمرونة والسياقية بعكس الاستدلال المنطقي الذي لا يقبل النسبية وهو

سمات ز "

- أنها سياقيه فالعنصر الدلالي الذي يقدمه المتكلم باعتباره يؤدي إلى عنصر دلالي

ن السياق هو الذي يصيره حجه وهو الذي يمنحه طبيعياً " (أبو بكر

العزاوي، نفسه: 19).

الاستنتاجات التي يستنتجها الم

- أنها نسبية: "

لصالح نتيجته معين قوي بكثير منها وبعبارة

" (ابو بكر الغزوي، نفسه: 19)

الحجج اللغوية تختلف قوتها وتباين بحيث

أنها قابلة للإبطال: ن الحجج اللغوي نسبي ن وتدرجي وسياقي

بخلاف البرهان المنطقي والرياضي الذي هو مطلق (ابو بكر الغزوي، نفسه: 20)

التي تختلف عن البرهان المنطقي فالحجج اللغوي قابل للأخذ والرد كما

يح إلى السياق وبهذا نتائجه ليست حتمية تختلف من متكلم

إلى

السلام الحجاجية:

" لم من إقرار التلازم في عمل المحاج

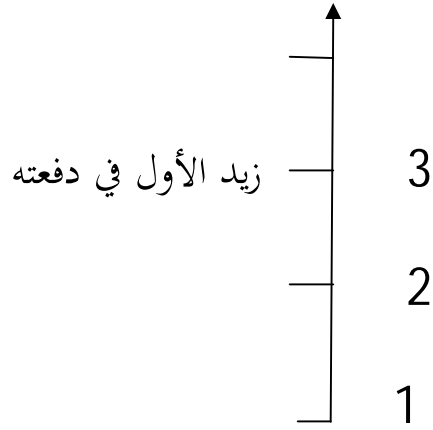
ه ومعنى التلازم هنا هو إلى

إلى إلى يصرح بها وقد تبقى ضمنية (حمادي

صمود، أهم نظريات الحجج في التقاليد الغربية من أرسطو إلى يومنا، 363).

تتحقق هذه الخاصية وتفاعل بوجود تلازم بين في عبارة ما كقول

() لهذه النتيجة هناك حجج معتمد



(1 . 2 . 3) وصولا الى النتيجة () تحققت المنحنى

، بحيث تترتب هذه الحجج حسب قوتها فتبدأ من

وهي المثابرة التي زادت

إلى

من قوه الحجة إلى التفوق في هذه

نجاح زيد وهذه النتيجة التي توصل مجموع

في عمل المحاجة بين الحجة ونتيجتها.

قوانين السلم الحجاجي:

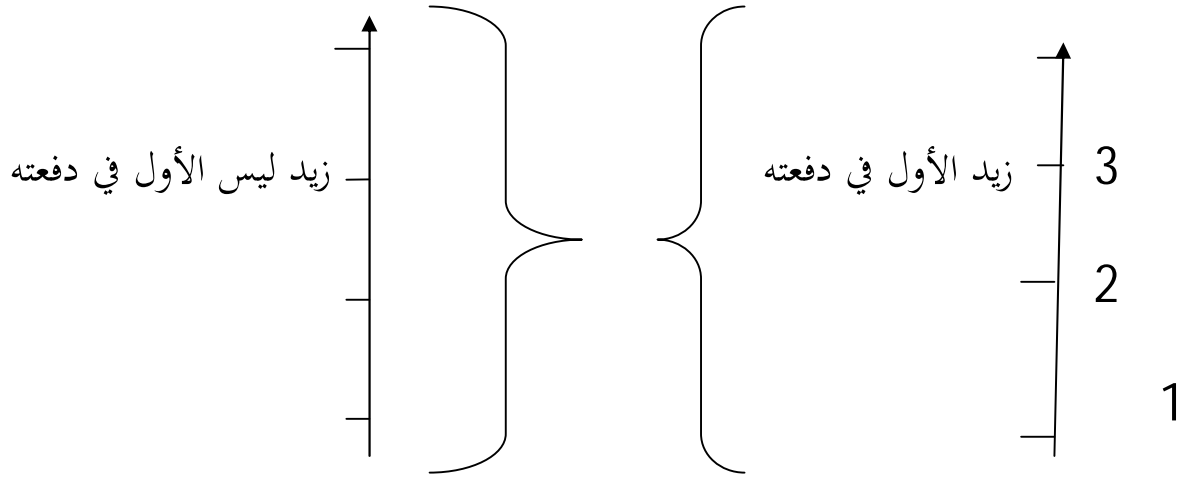
قانون النفي :

"

" (حمدي منصور جودي: العدد 13 ديسمبر 2017: 28)

لصالح النتيجة المضادة

بمعنى أن



قانون القلب:

(ابو بكر العزاوي، نفسه: 22).

بمعنى أن (2) في درجة ال تكون أقل بالنسبة إلى (3) وهذا للوصول إلى نتيجة () (3) (1) في نتيجة النفي () .

قانون الخفض:

" يمكن للمتكلم تغيير الحجج في السلم اعتماد على معطيات تؤثر في ألقوتها فها في

(حميدي منصور جودي، 2017م: 3).

المتكلم في تقوية نظره من خلال

جل تحقيق التلازم في السلم الحجاجي بسلام

" يجمع بين بلاغ ير تيتيكاه من ناحية وبلاغة ديكر و أنسكومبر
" (عبد الله صولة في

النظريات الحجاجية: 78) تترابط الحجج المستعملة في الحجاج منطقيا ودلاليا ولتحقيق

وصوله في بعض الأحيان

أقوال وعدم التصريح بما للغاية بلاغية ومساهم في تحقيق الإقناع

قانون الأنفع:

" هذا المصطلح من وضعنا وضعناه ديكر في حديثه عن قانون النفع

Loi de l'utilité بتطبيقه نفهم ما يقال لنا ونحسب دلال هذا الذي يقال لنا في

في مستوى المكون اللساني ...

قانون نح في المدجحة و

Y)" (78 :).

لهذا القانون رؤية عند بيرلمان كما له رؤية عند أوسكمبر فعند بيرلمان طريقته في

الوحدات الحجاجية في مقام خطابي ما تختلف من حيث الحد والتأثير

ما يختاره المتكلم فهو الأنسب لدعم آرائه و وهو بهذا يقوم بالعملية انتقاء

أوسكمبر فتقتصر فعالية هذا القانون على دور العوامل الحجاجية التي تحدد النتيجة
(...) يساهم في

إذن قانون الأنفع يتحقق عند أوسكمبر بتوفر العوامل الحجاجية وحسن استخدامها، أما
عند بيرلمان يتحقق بعملية إنتقاء الوحدة اللغوية الأنسب وإقصاء الأقل منها في درجة

" أسكمبر يرلمان اختلاف كبيراً من حيث المنطلقات وطرق المعالجة
العامل الحجاجي الملفوظ عندهما
في ائذ " (عبد

الله صولة، نفسه: 82)

إلى عاملين أولهما يختص بالوصل والثاني
السلام الحجاجية والترابط المنطقي الحاصل فيما
المعارضة التي تخلق في

اله .

" ير : (الرجل ليس رجلاً يمكن رده) إلى :

$$\begin{array}{ccc} () & & () \\ & \downarrow & \downarrow \\ (-) & & () \\ & = & = \end{array}$$

()

() الأولى ()

() (-) () (-) () (عبد الله صولة، نفسه: 83).

"خاصية الفصل التي أفضت إلى"

"إن مفهومي الوصل والفصل عند بيرلمان وقد طغى عليهما الطابع الفلسفي المجرد

يجدان كان جريئا في رسم السلا لم الحجاجية والمربعات الحجاجية في

ديكرو وأسكمبر الحجاجية" (عبد الله صولة، نفسه: 84).

ير

في وصل مجموع الوحدات اللغوية من خلال تلازمها ودلال

بر قام الفصل والوصل على شكلين أولهما فكر

بارز في تحقيق الوصل والضم وهو ما كان جليا في السلا لم الحجاجية.

ير .

" خذ قد يعيب هذه النظرية حصداً في التوجيه والرأي

جزء منها فقد يكون لهذا الكلام

بحسب المواقف التي نفهمها

سنسمي نحن ذلك الجزء من دلالة الكلام الدلالة الحجاجية... " (عبد الله صولة، 2001: 36)

هذه النظرية اعتبار دلالة التأثير والتوجيه الدلالة

جزء من مجموع

أنها

الدلالات التي يحتويها الكلام و تسميه هذه الدلالة

في موضوع ديكرو و أوسكمر في ش

":

نه ما كل قول بحجاج

بكل وحداتها معجمية ذات طاقه حجاجية في ذاتها...

.... " (عبد الله

صولة، المرجع نفسه: 40).

يتضح لنا موقفه بخصوص الحجاج وخصائصه على

نه لا يحضر حيانا في أقوالنا لأن اللغة في وحداتها متنوعة

رأي في هذا

إلى أخرى وهذا هو الطبيعي في تنوع

نظريه الحجاج الخطابى:

Mochler بدلوهم وقعدوا لهذه النظرية

مايير Mayor، إضافة إلى آخرين. Maingueneau

"يهدف هذا الخطاب إلى استعراض الآليات التي يشتغل بها الحجاج في خطاب ما، سواء

.. ويعني هذا أن الهدف من هذا الخطاب هو استجلاء

مختلف الأدوات والروابط والاستراتيجيات التي يبنى عليها الخطاب الحجاجي في

إلى إمامع للتأثير عليه (جميل الحمداوي، نظريات الحجاج

42)، وبهذا يكون موضـ بناء خطاب قائم على التأثير

غير لغوي وهذا في مختلف الخطابات

"مفهوم الحجاج عند مايير استخلص بعضه من الفرنسية التي فيها

بيرلمان

" (عبد الله صولة، 2001م: 37).

بيرلمان هو دراسة تقنيات الخطاب التي تؤدي إلى

هو دراسة العلاقة القائمة بين ظاهر الكلام ومضامينه أي مقاصد الكلام الخفية التي

الموجودة في الخطاب الحجاجي، والحجاج بهذا يكون على

مني عند ماير وغيره من المهتمين بقضايا الخطاب

"

هو الذي يجعله

يكون للمتكلم وضمني للسامع" (عبد الله صولة، نفسه: 37).

ير حيث حصره بين طرفي التخاطب وجعل منه حوار قائم

سعيد لساني محض، مندرجة حسب برونديير في إطار

ضمني

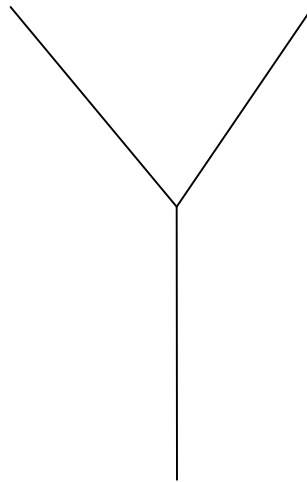
"

على نحو ما هو

Pragmatique intégrée تداولية مندمجة

ير

الرسم التالي



(ربي) (أولي)

(=)

دلالات التلفظ ()

(عبد الله صولة، المرجع نفسه: 38)

Y الأجنبي اتحاد الجانب اللغوي وهو

سميناه سابقا بالصريح مع المقام وهو البيئة التي أطلقت فيها هذه الألفاظ زمانية ومكانية

الضمنية غير

رح بما تقول

فالحجة عنده ما

"لقد اختص مايرير في نسيج

إلا جواب أو وجهة نظر يـ

" (ينظر عبد الله صولة، نفسه: 39)؛

داعمة لهذه التنظيرات و

سئلة ضمينة يفترضها

يرر طرحا متميزا عن غيره حيث الأسئلة التي تـ ر في نفس المستمع هي أساس

: يستلزم كل تلفظ وجود متكلم وسامع

Benveniste

"

" (جميل حمداوي، نظريات الحجاج: 42).

فيحاول المتلفظ

()

بهذا تستلزم هذه العملية وجود

() هذه الكلمات والجمل ثم عن لهذا التلفظ غايات ومقاصد يعبر بها المـ

من خلال التلفظ الذي يشمل الجمل المحملة بالحوارات الضمنية

الكلامية التي آخر في تحقيق

وباعتبار كل هذا فإن الحجاج حاضر في كل خطاب سواء

الغاية من هذه العملية

نظرية الحجاج اللغوي في

"

و الخطاب و الثانية تهم بدراسة

الأولى تعنى باستخراج

في الجمل اللغوية واللسانية وصفا وتفسيرا" (جميل حمداوي، نفسه: 48).

الحجاج الخطابي رصد القوى الحجاجية في مختلف الخطابات

وحتى الإشهارية منها في حين تختص

بشتى أنواعها

داخل البنى التـر

لغوي تفسير لا يتعدى البنى اللغوية في حين الأولى اشمل و .

6.3 نظرية الحجاج المنطقي الطبيعي:

"إذا كان المنطق الصوري منطقاً رياضياً قائماً على البرهنة

الفرضيات والبرهنة على صحتها وليس من الضروري أن يكون منطقاً حجاجياً

اللوغوس وسامع يوجد في " (جميل حمداوي، المرجع نفسه: 48)

يمكن تعريف المنطق الطبيعي على أنه برهنة من نوع خاص، نوع لغوي يعتمد الحوار وكذا

"يعتبر الحجاج عند غرايس تظهراً خاصاً من المنطق الطبيعي فهو لا يمثل سوى مجال

واحد من أربعة مجالات للدراسة وهذه المجالات

ين غرايس في تناوله ذي الأساس البراجمي بعض السمات الصريحة للحجاج ومن ذلك

"

(فيليب بروتن، جيل جوتشيه، 2011م: 98)

وبهذا يكون الحجاج ليس إلا مجالاً من مجالات الدراسة في

"وتبنى الخطاطة الحجاجية (schematisation) على وجود مواضيع مشتركة وقوا

معرفية بين أطراف الحجاج، وهذه الخطاطة هي أساس منطق الخطاب، ويعني هذا أن

المنطق الطبيعي للحجاج يهتم بدراسة المضامين وتبيان العمليات التي ينبني عليها الخطاب
" (جميل حمداوي، نفسه: 51).

من بين مرتكزات الحجاج المنطقي الطبيعي آلية الخطاطة الحجاجية تتحقق باشتراك المتكلم
والمستمع في تمثلات ذهنية وموضوعات واضحة لدى كلا الطرفين كما أن السياق الزماني
والمكاني والثقافي أساس في بناء الخطاطة الحجاجية

73 نظرية الحجاج التداولي:

"لقد ربط الاتجاه التداولي الحجاج بنظرية أفعال الكلام والاستلزام الحوارية في النص
الأدبي ليس مجرد خطاب لتبادل الأخبار والأقوال والأحداث، بل إلى تغيير وضع المتلقي
عبر مجموعة من الأقوال والأفعال الإنجازية، وتغيير نظام معتقداته أو تغيير موقفه السلوكي
" (جميل حمداوي، 2014م: 52).

(فعل كلامي، فعل إنجازي، فعل تأثيري بالقول)

التي أسس لها أوستة وسيرل تجاوزت ما عرف عن النص الأدبي من نقل أخبار وأقوال إلى
مفهوم الإنجاز وما يلحقه من تأثير وتظهر السمات الحجاجية في طيات هذه العناصر

الحواري يقوم على تأويل الدلالات الضمنية الموجودة في السياق الكلامي

أي الانطلاق من المعنى الحرفي إلى المعنى الجوهرية الحواري حيث يكون المستمع طرف لإتمام
هذه العملية.

"إن التداوليين المعاصرين ينظرون إلى الخطاب المحاجي على أنه متميز بخصائص بنائية تواصلية براغماتية تجعله مختلفاً عن غيره من الخطابات.... كما أن صورته البنائية الاستدلالية والكلامية وخضوعه لشروط القول والتلقي والمقام والرغبة في التأثير والفعل....

إلى مجال التداوليات...." (محمد سالم محمد الأمين الطالبة، 2008م: 176).

أي الخصائص المحاجية تشترك مع التداوليات في بناء خطاباتها من حيث مستوياتهم فعال الكلامية، فهناك تداخل معرفي بين هذين الح

" في منظور بعض هذه الاتجاهات التداولية هو الحوارية وما تتطلبه من

إلى مبرر مراعاة الشروط

السوسيولوجانية لكل صنف ولبعده التداولي الخاص" (محمد سالم الأمين الطالبة، نفسه: 177)

هذه الخطابات ترتبط باتجاهات التداولية بما فيها الاستلزام الحوارية.

"إذا انتقلنا إلى النص الأدبي لتحليله تداوليا، نقوم بتصنيف البلاغية منها خبرا كانت أم إنشاء إلى عبارات صريحة المعنى، فنحدد أفعالها الضوية ثم تبين قوتها الإنجازية الحرفية" (جميل حمداوي، نفسه: 97).

إن التحليل التداولي للنصوص يبرز صفاتها الحجاجية من خلال تصنيفات العبارات وتما الإنجازية والحرفية وكذلك المعاني الضمنية.

"يمكن الاستعانة بالمفاهيم التي تبني عليها التداوليات الوظيفية لاستخلاص المعاني الاستلزامية السياقية والمقامية من خلال التركيز على الأدوار التركيبية النحوية والأدوار ينف أفعال النص الأدبي إلى أفعال

....." (جميل حمداوي، نفسه: 97).

وعليه فإن كل النصوص تحتوي على المعاني والعبارات الضمنية تساهم في

تبياتها

الخطاب وتوضيح معالم بناءه.

4. مجالات الحجاج الاستعمالية وآلياته:

1.4 مجالات الاستعمالية:

تتعدد مجالات استعمال الحجاج لمكانته الهامة وفيما يلي عرض لأهم هذه المجالات

1.1.4 الحجاج والتداولية:

يعد الخطاب الحجاجي أرضا خصبة لتواجد الخصائص البنائية والبراغماتية التي تميزه عن

"إن دراسة الحجاج في الخطاب اللفظي هو من شؤون التداولية pragmatique

الخطاب الحجاجي في ظاهره وباطنه لقواعد شروط القول والتلقي، وتبرز

والتأثير والفعالية ومنه قيمة ومكانة الذوات المتخاطبة" (حبيب أعراب، 2001، مج 30، ع01: 101).

إلا أن هذه الدراسة لا بد وأن تحتاج إلى حقول مساعدة كالبلاغة واللسانيات والفلسفة

وهذا التشعب مجال التداولية وتتعدد حقوله وفي هذا المقام تقول فرانسواز

:"فالتداولية كبحث في قمة ازدهاره، لم يتحدد بعد في الحقيقة ولم يتم بعد الاتفاق

بين الباحثين فيما يخص تحديد افتراضاتها واصطلاحاتها...." (فرانسواز أمينكو، 1986م: 110).

باحثة أن هذا التداخل لا يعيق اهتمام التداولية بمختلف الأسئلة المهمة مثل:

- من يتكلم؟ وإلى من؟

- ماذا نقول بالضبط حين نتكلم؟

- ما هو مصدر التشويش والايضاح؟

- كيف نتكلم بشيء ونريد قول شيء آخر؟

إن هذه الأسئلة تؤدي إلى بنا إلى استحضار المتكلم ومقاصده وأفعال التداولي والسياق بمختلف خطاباته وأنواعها، والخطاب الحجاجي كنوع من أنواع هذه الخطابات يحوي بعدا تداوليا متعدد المستويات:

" المتداولة في الحجاج المتضمن للأفعال العرضية والحكمية أو التمرسية والتكليفية التي صنفها أوستين.

: الذي يضيف السمة الحجاجية على تخاطب ما بأدوات وتعابير وصيغ

تجعله إما ضمنيا أو صريحا" نجد تعابير إنجازية موجهة إلى ربط قول ما.

وبكل السياق المحيط من هنا نعثر على " " " " " " " " وأتت هذه التعابير

لتربط القول بالأقوال الس . (فرانسواز أرمينكو، نفسه: 64).

أما المستوى الذي يظهر فيه البعد التداولي والذي يميزه عن غيره هو المستوى الحوارى أو

: " تعد الحوارية مكونا لكل كلام، وتعرف كتوزيع لكل خطاب إلى

لحظتين توجدان في علاقة حالية، ويقدم مبدأ الحوارى من خلال الحدود التالية كل تلفظ

يوضع في مجتمع معين لابد أن ينتج بطريقة ثنائية تتوزع بين المتلفظين الذين يترسون على

ثنائية العرض على حد تعبير فراسيس جاك f. Jaques (فرانسواز أرمينكو، نفسه: 85)

فالخاصية الحوارية تندرج في كل الخطابات وبخاصة الخطاب الحجاجي الذي يركز على هذه

"إن أساس الحجاج أذن في منظور بعض الاتجاهات التداولية هو الحوارية وما تتطلبه من

الأساس دافعا لبعض الباحثين إلى إجراء تصنيفات ضمن الفعل الحوارية تحت مبرر مراعاة الشروط السوسيولسانية لكل صنف ولبعده التداولي الخاص" (حبيب أعراب، نفسه:103)

مما جعل هذا الطرح محل حسب قول حبيب أعراب فهذه التقسيمات تسقطنا في

كتلك التي صاغها غرايس تتخلص في:

" : اشتمال مساهمة المناقش على كمية من المعلومات المطلوبة لا زيادة فيها ولا

: المساهمة في النقاش تكون حقيقة لا تؤكد ما يعتقد صاحبها أنه خطأ، ولا

هو في حاجة إلى حجج.

: التكلم في صميم الموضوع عند الضرورة.

: الوضوح في الكلام وتجنب الالتباس في الحديث، وكذا تجنب الكلام الغامض

(cf. cossuta fridric .1989 p187 .188) .

على هذا يعلق حبيب أعراب بشأن هذه المبادئ ونسبتها إلى التداول

" : وهذه المبادئ لا يمكن اعتبارها تداولية أو حجاجية محضة، لأنها تعتبر عديمة المعنى

خارج نطاق النشاط التخاطبي باعتباره نشاطا عقليا، وهذا النشاط بدوره ليس معزولا عن مضمونه السوسيو أخلاقي والتواضعي العرقي والدليل على ذلك أن كل مناقشة أو تفكير غير حجاجي هو تفكير مع الآخر والتواصل معه" (حبيب أعراب، نفسه: 103)

وبهذا تتضح أن الحوارية في الخطاب هي علاقة مخاطب بالمخاطب أي علاقة تخاطبية

2.1.4 الحجاج واللسانيات:

ذهبت المقاربة اللسانية إلى معالجة الحجاج على أنه ظاهرة لسانية لا يمكن تفسيرها دون أن تكون هناك مراتب للمتكلمين وكذا الدور الذي تلعبه في فعل الكلام إضافة إلى العناصر والروابط الحجاجية وكونها أداة لسانية تقوم بتحليل سلاّم الحجاج داخل المنطوق والقول

بالتحليل اللساني للحجاج " . "

أبحاث بنفينيس نفهم أن اللغة لا يمكن أن تتحقق فعليا إلا بواسطة التلفظ وحينها تتحول اللغة إلى خطاب يجسد علاقة المتكلم والمخاطب

"ومن جملة ما أكد عليه أيضا هو أن تلفظ يتميز بحدة العلاقة الخطابية مع الشريك سواء جماعيا، وهذه الخاصية تطرح بالضرورة ما يمكن

تطلق عليه الاطار التشخيصي للتلفظ (حبيب أعراب، نفسه: 104).

بهذا تتحقق فاعلية اللغة عندما يتحول التلفظ إلى خطاب تربط فيما بينه الـ

التحاورية على أن الخطاب يكون في شكلين الأول مصدر التلفظ والثاني قصد التلفظ.

" بين المتكلم والمتلفظ وهذا الأخير باعتباره مجرداً، هو المسؤول عن منطوق أو أكثر و هو الصوت المتحدث باسم المتكلم للتعبير عن رأي أو أطروحة ضمن الخطاب الحجاجي ككل وفي هذا السياق أبداع ديكرو مفهوم المتلفظ متعدد الأصوات لحل مشكلة تحليل بعض الأقوال التي

"(حبيب أعراب . نفسه :104).

المتلفظ هو المسؤول عن النطق .

تعمل اللسانيات على توفير الأدوات الآليات التي تسهل الكشف عن الأساليب والبنى المختلفة التي يحملها الخطاب، حيث تسهل على الفرد كيفية استعمال لغته.

3.1.4 الحجاج والبلاغة :

تختلف الخطابة عن البلاغة في التراث العربي وذلك كون البلاغة أشمل وأعم من الخطابة التي

"بما أنها نوع من القول له بناؤه و أسلوبه وأهم ما يميز هذا الأسلوب الخطابى

"(حبيب أعراب، نفسه :107).

تتميز الخطابة كونها فن له بعد أسلوبى خاص وآليات معينة وهذا الجنس

" () () فالخطابة في منظوره

، لأنها تدخل في صميم البناء الخطابية، و عناصر هذا البناء ثلاثة "

البراهين" " " " " (حبيب أعراب . نفسه: 108)

وبهذا تكون الخطابية نوع خاص أدبي غير مرتبط بالشعر كما في الثقافة العربية.

"إن الخطابية عربيا هي نوع من القول والتخاطب أما البلاغة فهي بعد أسلوبية في هذا القول

" (حبيب أعراب، نفسه: 108)

البلاغة بانحصارها في البعد الأسلوبية الخطابية إلى أشكال من الكتابة كالشعر والفلسفة وغيرها كما اشتملت على العلوم الثلاثة علم المعاني وعلم البيان وعلم البديع، أما علم المعاني فيهتم بتجنب الأخطاء والاتجاهات في تأدية المعنى من خلال كلام معين، وعلم البيان يعمل على تجنب الغرابة والتعقيد في الكلام، أما الجمالية والتحسين والتنميق تعود إلى علم البديع وآلياته وهذه العناصر الثلاثة تتحقق البلاغة.

جاني

وكذلك الجاحظ فالجرجاني مثلا الذي اهتم بعلم المعاني في مجلده أسرار البلاغة قائلا:
"واعلم أن غرضي في الكلام الذي ابتدأته، والأساس الذي وضعته، أن أتوصل إلى بيان أمر المعاني كيف تختلف وتتفق ومن أين تجتمع وتفترق...." (عبد القاهر الجرجاني، 1983: 25).

ارتبطت البلاغة عنده بنظريته الشهيرة () التي طبقها على القرآن الكريم

"أن البلاغة تهدف إلى

() والتأثير () " (حبيب أعراب، نفسه: 109)

في حاجة إلى البلاغة في أمرين أولهما إقناع الجمهور والتأثير فيه أما الثاني فهو

"فالتأثير والاستمالة يتطلبان الإقناع ومن هذا المنطلق يجب الإقرار

في إيجاد عناصره الأساسية في المعاني البلاغية كأدوات

.... إلخ" (حبيب أعراب، نفسه: 109) ولهذا الغرض

لية الشاهد عند الجاحظ الذي يعده عنصرا من عناصر الحجاج

لتوافقه مع منظور الحجة والدليل وهو في رأيه قائم لإرساء الحقائق فيقول: "

...." (الجاحظ، 1992، 171).

على الرغم من تجاوز الحجاج البلاغي الخطابة إلى الكتابة وعلوم أخرى "

بقي محتفظا بخصائصه الأصلية من كسب تأييد المتلقي في شأن قضية أو فعل مرغوب فيه

من جهة ثم اقناع ذلك المتلقي عن طريق إشباع مشاعره وفكره معا حتى يتقبل ويوافق على

" (حبيب أعراب، نفسه، 110)

البلاغي خاصة تمكنه أن يجمع في توجهه بين العقل والقلب فهو يقنع

ويبرر من خلال الحجة العقلية ويكسب التحسان الأذواق من خلال لتوظيف المحسنات

"

لفرض موضوعه أو رأيه، ولأجل كسب تأييد الآخر أو التأثير فيه، إلا أن الصور البيانية

والحيل المجازية واللغوية وحدها لا تحقق التصديق والتدليل ما لم تسند بأدوات ترجيح الرأي

هذه الأدوات هي التي يوفرها الحجاج أو المحاجة" (حبيب أعراب، نفسه، 110)

أي أنه يستحيل تحقيق غاية البلاغة بوجود الصور البلاغية والآليات المجازية فقط بل

قناعية، فقد تصل البلاغة إلى الاستمالة والمتاع لكنها لا

تصل إلى

ويقول حبيب أعراب في هذا الصدد "أن هذه الصور على الرغم من أهميتها لا تستطيع

أن تصمد أمام العقل النفاذ، والشك الوقاد ما لم تكن مدعومة عضويا بالحجج العقلية التي

تخضع هي بدورها المعيار الضعف والقوة" (حبيب أعراب، نفسه، 110)

:

"- اندماجه عضويا بالخطابة في شكلها المكتوب والمنطوق

- اشتراطه لرغبتين هما إرادة المتكلم () ()

- خضوع حججه للتراتبية والتنظيم:

- الاستدلالي

- (حبيب أعراب، نفسه: 110) وفي

هذه السمات جمع لأهم ملامح الحجاج البلاغي للجنس الجامع بين العقلي والجمالي

في استمالة المتلقي والتأثير به لكسب تسليمه

"إن تحليل المسار الحجج في خطاب أو نص ما، خاصة النص المكتوب ليس السهل والمتمكن منه دوماً ذلك لأن فيه أبعاد كثيرة متداخلة منها التداولي واللساني والبلاغي والأسلوبي غير ذلك ما يشكل تعقيد الوظائف الحجج كانت هذه الحجج تارة في موضوع الظهور وتارة في موضوع الحججية يتيسر كشفها في النصوص المكتوبة بعكس الخطابات الشفهية...." (ينظر حبيب أعراب، نفسه: 111)

على أن النص المكتوب فيه من التماسك ما يجعل ضوابط مسارات حجج أما النص الشفهي يتعذر ذلك لصعوبة وندرة تحقق البنائية فيه وكذلك التراص الذي يعكس

4.1.4 الحجج والفلسفة:

يحضر الحجج في مجال الفلسفة كحضوره في المجالات السابقة وحضوره هذا غايات ومبررات طبعا تنوعت من تعليمية إلى عقلية وكذلك منهجية أما حضوره في هذا المجال الحضور القوي مرده لخصوصية هذا الحقل الذي يتطلب آلية الحجج وبشدة.

"إن اعتبار الحجج الفلسفي شرطا حاسما لهذا الخطاب العاقل المعقول، ومن هذا المنطلق وقيو العقلانية الفلسفية أن خطاب الفلسفة هو خطاب الدليل والبراهين لا خطاب الحجج والبينة معنى ذلك أن الحجج هو مطلوب عند صاحب

ما لم يقتسمه معه الآخر... " (حبيب أعراب، نفسه، 111)

يتضح لنا ظاهرا مما سبق أن الحجج الفلسفي لا يوظف حجج عادية بل هو خطاب الدليل والبرهان الذي يرمي إلى إرساء الحقيقة لا إلى إقناع واستمالة فالحجة هنا لا تقدم

إلى نقطة مهمة في بأن بعض المفاهيم والمقولات في الفلسفة لا تتخلى عن حولاتها الاستعارية فبرهانية التفكير الفلسفي ما هي إلا تعبير مجازي إلى حرفية معناه بصلة

البرهان والحجاج الفلسفي:

"إن الفلسفة بوصفها نصوصا ومنتونا تستدل بالحجة لا بالبرهان والدليل ما يدعم هذا أن البرهان محكوم بمعايير هي غير معايير الاستدلال بالحجة والحجاج فالبرهان إما أ، يكون صحيحا أو خاطئا ويكون صحيحا بصحته نتائجه واستغائه عن دعم أو تقوية خارجية... ومن ثم لا تقاس قيمته برأي أو موقف لآخر بل قيمته مباطنة له" (حبيب أعراب، نفسه، 117) نفهم من هذا أن البرهان له طبيعة غير الحجة إذ أن غايته إما إثبات أمر بصحته أو نفيه بمغالطة وهذا الطابع تختص به علوم المنطق لصرامته وحدته وعدم احتكامه للتأويل أما الاستدلال فهو شكل آخر للبرهان لكن معاييره تحتكم إلى درجة الاقناع وتسليم الآخر أي

إن مقارنة البرهان بالحجة لا يجب أن يفهم منها أن هناك مفاضلة بين ما تقوم به

البرهانية والاستدلالات العقلية

الابتعاد عن نموذج النسق اللغوي فإن هذه الأخيرة تبقى المرجعية الأولى لاشتغال العقل

....

لكنها لا تستدل بالبرهان القطعي....." (حبيب أعراب، نفسه: 118) وبهذا يتضح لنا أن

البرهان إلى الحجج أمر محتم ذلك لأنه لا يخرج عن النسق اللغوي.

داخل الحجاج يعرف حبيب أعراب عدة آراء ومسائل في هذا

:

"إن التناص هو طريقة حجاجية تستهدف إشراك الغير في تأليف النص مثلما تستهدف

"

لتاريخ الفلسفة والنصوص التي تشطب تعارض المستمر والمنقطع والتي ترتبط بالتصور الجديد

للنص، نسيج التلقيمات في النص لا يملك أبا واحدا" (حبيب أعراب، نفسه: 121)

أي أن التناص خاصية تسمح بدمج نصوص في نص واحد لغاية حتمية مما يجعلها دليل على وجود جدلية حوارية في الاستدلال الحجاجي.

"قد يحدث أن نجد فلاسفة يميلون إلى توظيف الطاقات الحجاجية البلاغية للتعبير عن

أفكارهم واستحضار الاستعارة في التفكير الفلسفي لا يعني وجود مفارقة بل يمكن أن

تحضر بوصفها مكونا داخليا أو حتى ركيزة من ركائزه، وهذا واقع الصورة الواقعة عند

الفلاسفة بين تطلع إلى نموذج لمعرفة فلسفية خالصة وواقع الأعمال الفلسفية التي جلها

" (ينظر حبيب أعراب، نفسه: 123) وقد نجح حضور الحجاج في المجالات

:

6.1.4 الحجاج والفقه:

"

وحجاجا خاصا بـ
ة فإن التشريعات التي تلهم القضاء وأطرافه قد تنطوي على
نوع من المحاجة الفقهية وهذه المحاجة الأخيرة هي استنباطية وتقديرية فقط وليس برهانية
" (حبيب أعراب، نفسه: 114) باعتبار أن لكل حقل خصوصيته وقد يحدث أن تتداخل
ملتقي في نقاط محددة فإن الفقه وتشريعاته له من الخصوصية ما تميزه عن غيره من

فارابي في إحياء العلوم الدينية: " أن صياغة الفقه هي التي يقتدر بها

على أن يستنبط تقرير شيء مما لم يصرح به واضع الشريعة بتحديدده على الأشياء
التي صرح فيها بالتحديد والتقدير وأن يتحرى تصحيح ذلك حسب عرض واضع الشريعة
بالملة التي شرعها في الأمة التي شرع لها" (أبو نصر الفراءى، عثمان أمين، 1948م: 107).

وبهذه الطريقة تكون صياغة التشريعات الفقهية من خلال استنباط ما لم يصرح به

طال هذا النوع من التشريع جدلا واسعا مما نتج عن هذا العنصر ظهور مذاهب متعددة
ترمي إلى آليات أخرى في التشريع والفقه

استدلال وبرهان بدل الجدل والحجاج على أن البرهان أداة للعلم ولليقين وأصدق القيل.

" وهذا ما عبر عنه الفيلسوف بقوله: وليس لقاتل أن يقول إن هذا النوع من النظر في قياس
العقل بدعة إن لم يكن في الصدر الأول، فإن النذر أيضا في القياس الفقهي وأنواعه هو

شيء استنبط بعد الصدر الأول ولا يرى أنه بدعة فكذلك يجب أن نعتقد في النظر في
" (حبيب أعراب، نفسه: 115)

على أن هذا الأخير هو أنجح الطرق حسب رأي ابن رشد في استخراج الأحكام
التشريعية من نصوص الشريعة، غير أن هذا الاستنباط والاستقراء يقيان هما آليات
استخراج الحكم الشرعي وبنائه كونهما نشاطان بصفة جدلية حجاجية وبلاغية معيارية

5.1.4 الحجاج في القضاء:

إن القضاء هو من أهم المجالات التي تستدعي استحضار الحجة والدليل بحكم سيره
وطبيعة تفعيله ويعد الحجاج القضائي من مجالات الحجاج الاستعمالية.

" يتجذر بدوره إذن في الخطابة القضائية والتي تتميز بمقامها وحالها
ومحجمها وأقيستها وعند أرسطو تتشكل الخطابة القضائية من القوانين والشهود والاعترافات
وأقوال الحكماء، والتي هي بمثابة شواهد وحجج جاهزة" (حبيب أعراب، نفسه: 112)

التي تستدعي وجود أركان وشروط من بينها القاضي، المحامي، المدعي العام، الشهود
والأقوال كذلك قياسات الجلسة وحالها.

"أما القياس الخطابي الذي يجسده الحجاج القضائي فهو قيا قائم على الاحتمال
والترجيح أثناء المرافعة القضائية ولعل الداعي إلى وجود هذا القياس هذا الحجاج هو ضرورة
التبرؤ من تهمته بالاحتجاج المقنعة أو ضرورة تبرير الأحكام والتأويل القانوني المطلوب
في نازلة معينة" (حبيب أعراب، نفسه: 112)، إن الحاجة والاحتجاج من آليات الخطاب القانوني

الذي يهدف بالضرورة إلى إما سلبيًا أو إيجابيًا، أما القياس فيعد من آليات المرافعة القضائية لغاية مفادها تبرير حكم أو بربط الوقائع وجمع ما سبق للخروج بحكم مستنتب من هذه المعطيات.

قولية يعتبر في بع

الخطابي والفلسفي أيضا، فهو يجمع بين والتأثير من جهة ومن جهة بين الحجة

"(حبيب أعراب، نفسه:114)

وبهذا يكون الدفاع من خلال تأثير والحجة العقلية الواضحة أي أ

القضائي يجمع آليات الحجاج الخطابي وآليات الحجاج الفلسفي اللذان يخدمان الحجاج القضائي بشكل واضح في توافق الإقناع مع الحجة التي تحمل من صفات الصرامة .

2.4 أنواع الحجاج:

اختلف الباحثون في تصنيف الحجاج وتقسيم أنواعه إلا أن طه عبد الرحمن حصرها في

:

1. الحجاج التجريدي: الذي يبني على اعتباره الصورة وإلغاء المضمون والمقام وهو

2. الحجاج التوجيهي:

يختص به المستدل والتوجيه هنا هو المستدل حجته إلى غيره وهذا النوع

الحجاجي تدعمه النظرية اللسانية المعروفة باسم نظرية أفعال الكلام والتي ترد

الأفعال إلى القصد والفعل وهما عماد التوجيه.

3. الحجاج التقويمي: وهو إثبات الدعوة بالاستناد إلى قدرة المستدل على أن يجرد

من نفسه ذاتا ثانية ينزلها منزلة المعارض على دعاءه أو ما يسمى بالتشخيص في

النظرية اللسانية أي أنه ينبنى أصلا على اعتبار فعل

"(طه عبد الرحمن، 1998م: 228، 227)

وعليه فإن الحجاج التجريدي على رأي عبد الرحمن هو لإتيان بالحجة على

دعوى وذلك على طريقة أهل الاستدلال الذي يهتم بالصور ويجردها من مضمونها

واستعمالاتها أي أنه حجاج منطقي عقلي.

كاف من التركيز على ما يقوله المحاجج في إيصال حجته لأعلى كيفية تلقي الآخر

لهذه الحجة ليتكون الحجاج التقويمي تأكيد لهذه الدعوى التي أقيمت عليها الحجة من

طرف المستدل وذلك استنادا إلى مدى قدرته في التجريد من نفسه ليصبح هو الحكم

والمعارض على دعواه.

"ه عبد الرحمن بين الحجاج والبرهان بقوله إن البرهان ينبنى على مبدأ

الاستدلال على حقائق الأشياء مجتمعة إلى مقاصدها للعلم بالحقائق والعمل بالمقاصد

) ()

"(هاجر مدقن، 2002/2003: 37)

(

3-4 الآليات الحجاجية:

سنعرض فيما يأتي الآليات التي جاء بها عبد الهادي بن ظافر الشهري في كتابة استراتيجيات الخطاب مقارنة تداولية، كونه ملائم مع موضوع بحثنا الذي تناول الحجاج من جانب تداولي وكذلك تيسيرا لكشف الأغرا

الحجاجية إلى:

- الآليات الغوية الصرفية مثل ألفاظ التعليل بما فيها الوصل السبي و التركيب

.....

-الآليات البلاغية مثل التقسيم الكل إلى أجزائه والاستعارة والبديع

- المنطقية ويجسدها السلم الحجاجي بأدواته وآلياته ويندرج ضمن

الروابط الحجاجية وبعض الآليات التي منها الصيغ الصرفية(بن ظافر

الشهري.2004م:477)

وهذه هي التقسيمات التي ارتآها الشهري في كتابة استنادا على التقسيم الذي

قسمه بيرلمان لتقنيات الحجاج ().

لقد حصر بيرلمان وزميله في كتابهما التقنيات الحجاجية في نوعين نوع يقوم

procèdes de liaisons والنوع الثاني يقوم على طرائق الفصل

‘ procèdes de dissociations

ودمجها في بنية حجاجية موحدة أما النوع الثاني يهتم بتفكيك اللحمة الموجودة

" (الأمين الطلبة.نفسه:127)

ولقد اتجهنا بالاعتماد على ما جاء به الشهري لتصنيفه هذه التقنيات فقد كانت هي

4-3-1 الآليات اللغوية:

4-3-1 ألفاظ التعليل:

تعد ألفاظ التعليل من الأدوات اللغوية التي يستخدمها المرسل لترتيب خطابه

المرسل أي أداة من هذه الأدوات إلا تبريرا أو تعليلا لفعله بناء على سؤال ملفوظ به أو مفترض (بن ظافر الشهري. نفسه: 478) وتعد هذه الأخيرة من النوع الذي تحدث عنه بيرلمان في تقسيماته للتقنيات فصنفها في قسم الحجج المؤسسة على بنية الواقع وهي حجج اتصالية إلى ربط أحكام مسلم بها وأخرى يريد تثبيتها وجعلها مقبولة كأن نقول

:

"والمفعول لأجله من ألفاظ التعليل مهما يكن وجوده في الخطاب بوصفه المصدر الذي

(:) ويشترك عامله في وقته وفاعله ()

: مجرد أل والإضافة ومضاف ومقترن بأل وهذا القسم دقيق في استعماله وفهمه.

" (38: بن ظافر الشهري. نفسه. ص: 478)

أما حالات الاقتران باللام كقولنا مثلا:

"

"

فالخطاب هنا موجه بشكل خاص الى من يعانون من اختلال في أجسامهم كالسمنة أو

غيرها فيريد إقناعهم بحال أصحاب الصحة السليمة وراحتهم وذلك بإيراد حجة تبرر ذلك
() .

"وتعد لأن من أَلْفَاظ التعليل بل هي من أهمها فقد يبدأ المرسل خطابه المحجاجي بما
أثناء تركيبه، وتستعمل لتبرير الفعل، كما تستعمل لتبرير عدمه" (بن ظافر الشهري. نفسه: 478).

: يتعب الإنسان نفسه في الاجتهاد لأنه طريق الناجحين

وهنا تبرير لسبب التعب والاجتهاد ولربط هنا جعل السبب معقولا كون النتيجة واحدة

:

"الفصل السادس عشر في أن الترف يزيد الدولة في أولها قوة إلى قوتها والسبب في ذلك
حصل لهم الملك والترف وكثرة التناسل والولد العمومية فكثرت العصابة
واستكثروا أيضا من الموالي والضائع" () لحجته التي

يسوقها وبالتالي فإن هذا التمهيد يفصي إلى أن ما وراءه هو حجته على دعوى: (أن الترف
يزيد الدولة في أولها قوة إلى قوتها) تعد هذه الكلمة بديلة لعدد من أشكال المفعول له

(بن ظافر الشهري. نفسه: 479)

"أما الوصل السببي ففيه يربط الخطاب ربطا سببيا بين حدثين متتابعين أو أكثر مثل
(بن ظافر)"

الشهري. نفسه: 479)

"وكان عبد الرحمن الثوري يجلس مع ابنه يوم الرأس ويقول له . ونهم الصبيان [..]

كنت نهما فعد نفسك من الزمني، واعلم أن الشبع داعية البشم،

" (أحمد بن محمد ابن عبد ربه الأندلسي. 1983م. ج 7 :

.(205

أما المقدمات فتتجلى في البشم والسقم ومرد ذلك أن البشم هو نتيجة الشبع وهو

مقدمة حصول السقم والسقم هو نتيجة البشم وهو مقدمة لحصول الموت، وبهذا يتحقق

قدمة الأولى والنتيجة وهذا وصل تابعي يقوم على ربط الشبع بالموت بصورة

التركيب الشرطي وهو وحدة نحوية تحمل قضية تنحل إلى

يتضمنها الأول والعامل الذي تتعقد به القضية قد يكون لفظا صريحا.

مظهرها نحويا في صلب التركيب وهو سياق الطلب، أما حجاجية الجملة الشرطية فتتمثل في

توفير علاقة اقتضاء شكلي بين السبب والنتيجة سبب يمثله الشرط ونتيجة يمثله الجواب في

مستوى أول أو على توفير علاقة اقتضاء أيضا بين حجة يمثله الشرط والجواب معا ونتيجة

يصرح بها المتكلم تارة ويخفيها تارة في مستوى ثان (ينظر . بن ظافر الشهري. نفسه: 480)

ونمثل للتركيب الشرطي بالبيت التالي:

إِذَا الْمَرْءُ لَمْ يَدْنَسْ مِنَ اللَّؤْمِ عَرَضُهُ فَكُلُّ رِدَاءٍ يَرْتَدِيهِ جَمِيلٌ (السموأل بن الحارث)
() . () . (جمال أي لباس يلبسه)
() .

السببي بشكل شرطي بمعنى وجود أحداث متشابهة ذات تركيب شرط

:

إِنَّ الشَّبَابَ وَالْفَرَاغَ وَالْجِدَّةَ مَفْسَدَةٌ لِلْمَرْءِ أَيُّ مَفْسَدَةٍ ()
() . (الفراغ. الجده) . () .

4-3-1-2 الأفعال اللغوية:

"إن الأفعال الكلامية تحدث أثرا في سلوك المتلقي سواء أكان هذا الأثر نفسيا أم سلوكيا جسديا وغاية حمل المتلقي على الإقناع واتخاذ موقف ما إزاء ما طرح من محتوى قصوى فالقصدية لها دور مهم في الخطاب المتضمن للأفعال الكلامية فمن المعلوم الكلامي وظائف تداولية مرتبطة بقصد المخاطب ومن أهمها الوظيفة الحجاجية التي تزيد من فعالية الانجازية التي أراد لها أوستين وسيرل " (مشى كاظم صادق. 2015م:133)
الحجاجية تتجسد في التأثير و الإقناع بين طرفي الخطاب.

"ة تستعمل للتعبير عن القبول وجهة نظر أو الرغبة في الحجاج من عدمه وفي تدعيم المرسل الذي اتخذه لقبول التحدي و الدفاع عن موقفه....
التوجيهية فلا يستعمل المرسل جميع أصنافها وذلك لطبيعتها التي لا تناسب ما تقتضيه

التحريم وذلك يقتصر استعمال بعض منها مثل التحدي للدفاع عن وجهة النظر أو طلب
" (ينظر بن ظافر الشهري. نفسه. 482) .

تتمثل الأفعال الالتزامية في التعبير عن موافقة أو معارضة قضية ما أما التوجيهية فتستعمل

"لكن دور الأفعال اللغوية يتجاوز الدور المساعد في تركيب الخطاب إذ يستعمل المرسل
تفهام أو النفي أو الإثبات في الحجاج على أنها حجج بعينها كما يعد الاستفهام من
أنجع أنواع الأفعال اللغوية حجاجا وهو ما يتوسل به الكثير في فعلهم إ

بجواب ما ... " (بن ظافر الشهري. نفسه. 483).

يحرك الفعل اللغوي الخطاب من خلال الاستفهام والنفي والإثبات وتعد آلية الاستفهام
أهمها حيث أنه يمكن أن يخلق اختلافا ومعارضة ويمكن أن يخلق كذلك تجاوب لمحاولة

4-3-1-3 الحجاج بالتبادل:

"يحاول المرسل بهذه الآلية أن يصف الحال نفسه في وضعين ينتميان إلى

وذلك ببلورة علاقات متشابهة بين السياقات كما يمكن أن تكون الحجج نقلا لوجهة النظر

:"لا ترضى لي إلا ما ترضاه

إلى ترسيخ هذا المبدأ بينهما

" (بن ظافر الشهري. نفسه. 486) والغاية من هذه الآلية أي الحجاج بالتبادل النصح و

إقناع المرسل إليه من خلال إجراء تشابه بين قضيتين بخدمان مبدأ من المبادئ وبهذا تكون

4-3-1-4 الوصف:

"

"

أ. **الصفة:** تعد الصفة من الأدوات التي تمثل حجة للمرسل في خطابه وذلك بإطلاقه

لنعت معين في سبيل إقناع المرسل إليه (بن ظافر الشهري. نفسه: 486).

تمثل للصفة بهذا المثال:

تخرب المحرك بعد غفلة السائق عن عطب موجود في السيارة. ()
يزيل كثيرا من التساؤلات حول خراب المحرك وهو حجاج في حد ذاته.

بمختلف مظاهر الصفة التي لا تقتصر بمعناها المعجمي ومعناه وإنما بالتقويم والتصنيف
والاقتراح النتائج التي يريد المرسل حصولها أو فرضها وبالتالي فاعلية الخ

ب. اسم الفاعل:

"يعتبر اسم الفاعل من نماذج الوصف التي يدرجها المرسل في خطابه بوصفها حجة ليسوع
لنفسه إصدار الحكم الذي يريد لتبني عليه النتيجة التي يرومها وذلك انطلاقا من تعريفه بأنه
اسم مشتق يدل على معنى مجرد حادث وعلى فاعله فلا بد أن يشتمل على أمرين معها هما
معنى المجرد الحادث وفاعله ودلالة اسم الفاعل على المعنى المجرد الحادث أغلبيته لأنه قد
يدل على المعنى الدائم أو شبه الدائم" (بن ظافر الشهري. نفسه: 488).

() ، فوصف مجرم هو اسم

فاعل مصوغ من فعل رباعي لم يستعمله الناس لمجرد الوصف ولكن ليحاجون به آخرين وأصبح لزاما تصنيف شارون في إطار معين وإدراجه ضمن فئة معينة لها قانونها وعقابها

ج. اسم المفعول:

على معنى مجرد غير دائم وعلى الذي وقع عليه هذا المعنى فلا بد أن يدل على الأمرين مع (عباس حسن- 1975م- ج 3:271) ويورد بن ظافر المثال التالي للشرح أنا مظلوم "أنصفوني" وهي ما مقالة قالها من جأ بالشكوى إلى غيره إذ وضع نفسه في مرتبة معينة تستدعي طلبه الإنصاف من الآخرين ولو كان في مرتبة غيرها بأن كان ظالما مثلا فلن يحق له هذا

د. تحصيل الحاصل:

هناك من يعد بعض الخطابات مجرد حشو أو تحصيل حاصل لا تقدم شيئا في الخطاب و

(بن ظافر الشهري. نفسه: 489)

هذه الخطابات تكتسب دلالتها الحجاجية في مقام معين ومخصص لها.

" طريقة شكلية نتوخاها في تقويم ش ما تقويما ايجابيا أو سلبيا

"

"

le pléonasmе

القول نجد اللفظ الثاني دائما هو الذي يحمل القيمة الدلالية شأن ما يحدث في ظاهرة

:

"(عبد الله صولة. 2011م: 45)

- كثرة الصفات لموصوف واحد؛
- الإشارة بالضمير هو هي أو اسم الإشارة:
-

4-3-2: الآليات البلاغية:

تمثل الآليات البلاغية كل ما يتعلق بالصور البيانية والبديعية والأساليب الجمالية سنتعرف في هذا المبحث على حجاجية هذه الآليات ودورها.

"تكمن أهمية الوسائل البلاغية في توفير جمالية للقول قادرة على تحريك وجدان المتلقي إلى

" (سامية الدريدي، 2011م:

120) أي أن الوسائل البلاغية تجعل الخطاب مؤثرا ومقنعا كونها تتطوع إلى المتلقي قصد التأثير فيه وعرض حجج تجعله يسلم ويقتنع أما أنواعها فهي كالآتي:

4-3-2-1 تقسيم الكل الى أجزائه:

"قد يذكر المرسل حجته كليا في أول الأمر ثم يعيد تفنيدها وتعداد أجزائها إن كانت ذات أجزاء ، وذلك ليحافظ على قوتها الحججية فكل جزء منها بمثابة الدليل على دعواه "

(بن ظافر الشهري، نفسه: 49) إلى

حتى يتيقن الآخر من حضور هذا الكل فعلا وبطلان إنكاره له إذا أنكره في الأول.

"ونبرهن على ذلك من خلال تعداد

"

بلدياتها ومقاطعاتها وحتى أكبر الأحياء فيها فهذا التقسيم

هذا الخبر .

4-3-2 الاستعارة:

"قد تعلق الاستعارة استعمال ألفاظ الحقيقة وذلك لأنه يفضل المرسل استعمالها ، إلا

لها أبلغ من الحقيقة حجاجيا، وهذا ما يرجح تصنيفها ضمن أدوات السلم

"(بن ظافر الشهري، نفسه: 494) أداة إقناعية لها أثر واضح في المتلقين من

خلال الانتقال من الحقيقة الى المجاز وإقامة الحجة بالمجاز.

يعرفها عبد القاهر الجرجاني بقوله: "الاستعارة إنما إدعاء معنى الاسم لا نقل الاسم عن

الشيء" (عبد القاهر الجرجاني، 2008م: 208).

يوضح الجرجاني من خلال هذا التعريف

الى قيمتها الفنية والجمالية.

"تعد الاستعارة ضمن النظرية اللسانية الحديثة الحجاجية أداة من أدوات الإقناع لما لها

أثر في اللغة والفكر على حد سواء إذ ليست الاستعارة مجاز يحيل إلى فضاء تخيلي في اللغة،

بالاستعارة عن طريق تحول المعنى المتخيل إلى

لفت ذهن المتلقى لإعطاء قوة دلالية تأثيرية للخطاب " (مثنى كاظم صادق، 2015م: 177)

حجاجية الاستعارة في هذه النقلة من معنى متخيل إلى

"إن قوة الحجاج في المفردات تبدو في الاستعمالات الاستعارية أقوى مما نحسه عند استخدامنا لنفس المفردة بالمعنى الحقيقي، إن للاستعارات ذات الدور الحجاجي خاصية تنفّظ بها في عملية التخيير الدلالي الذي تقوم عليه هذه

الاستعارات هي سمات قيمية" (بن ظافر الشهري، نفسه: 495) ولنا أن نلمح هذه القيمة في مثال كالأتي : قال الله تعالى (رَبِّ إِنِّي وَهَنَ الْعَظْمُ مِنِّي وَاشْتَعَلَ الرَّأْسُ شَيْبًا وَلَمْ أَكُنْ بِدُعَائِكَ رَبِّ شَقِيًّا) [مریم 04] (شبه الرأس بالوقود، ثم حذف

" "

بلاغتها في وصف حال الكبر الذي وصل إليه سيدنا زكرياء عليه السلام وهذا النقل من المجاز الى الحقيقة فيه من الحجة البالغة لترسيخ المعنى المراد تبليغه.

"ثمة من فرق بين الاستعارة التي تُحذف إلى إحداث تغيير في الموقف العاطفي والفكري للمتلقى والاستعارة البديعية التي تكون مقصودة لذاتها ولا ترتبط بالمتكلمين ومقاصدهم " (مثنى كاظم صادق، نفسه: 178).

(والجمال وإظهار التحكم باللغة وإتقانها ألا أنه هناك من الباحثين

ثيري فهي

"تصب الاستعارة الحجاجية في دمج جهتين فننظر من نافذة الجهة الأولى () إلى () وبذلك يتم التأثير في المتلقي وبالنتيجة إقناعه من خلال إلى المتداول، بعدولها من الحقيقي القديم إلى غير الحقيقي الجديد ، فتتجم عنها

الحجة في أعلى درجة من الإقناع على المستوى الجديد الذي ظهرت بها مما كانت عليه قبل

تقوم مقام الحقيقة وكانت أولى بها..... لة على المعنى في اللغة " (مشى كاظم

صادق، نفسه:181) في هذا العدول من مستوى معروف إلى

ويفترض طه عبد الرحمان عددا من الافتراضات لبناء النظرية التعارضية للاستعارة في الحجاج

:

- قول الاستعاري قول حجاجي وحجاجيته من الصنف التفاعلي نخصه باسم

الحجاج لأن التسليم بما فيه نظرا إذ يكيّفها المرسل وفق إرادته ويختار من الألفاظ

مراده دون قيد

- أن القول الاستعاري قول عملي وصفته العملية تلازم ظاهره البياني والتخييلي (طه عبد

الرحمن، 1998م: 310-313).

وهذه فعالية الاستعارة وحجاجيتها وخصائصها^{'''} تمثل الاستعارة أبلغ وأقوى الآليات

اللغوية، رغم اكتشاف السياق لكثير من العناصر ويظهر التوجه العملي للاستعارة في

ارتكازها على المستعار منه إذ تكون الاستعارة بذلك أدعى من الحقيقة لتحريك همّة المرسل

إلى تغيير المقاييس التي يعتمدها المرسل إليه في تقويم الواقع

(بن ظافر الشهري، نفسه:496).

4-3-2-3 التمثيل:

تتمثل هذه الآلية البلاغية في إظهار أوجه التشابه بين قضيتين قصد إخراج صفة مشتركة بينهم يقول الجرجاني: "اعلم أن مما اتفق العقلاء عليه أن التمثيل إذا جاء في أعقاب المعاني أو برزت هي باختصار في معرضه ونقلت عن صورها الأصلية إلى كساها أمه وشب من نارها وضاعف قواها في تحريك النفوس لها ... كان أمي وأفخم وإن كان حجاجا كان برهانه أنور" (عبد القاهر جرجاني، 1991م: 88)

وهنا بيان لدور التمثيل في تبسيط الأمور وخصايصة التأثير المتضمنة فيه فهو من عوامل إقامة الحجة والإقناع، وبما أننا في معرض

قال تعالى "مَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ أَنْبَتَتْ سَبْعَ سَنَابِلٍ فِي كُلِّ سُنْبُلَةٍ مِائَةٌ حَبَّةٌ وَاللَّهُ يُضَاعِفُ لِمَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ" [261 -]

فقد ضرب الله مثل الإنفاق في سبيله كمثل حبة أنبت سبع سنابل وكل سنبله فيها مئة حبة وأضاف أنه يضاعف لمن يشاء فلك أن تتصور عظمة عطاء الله مقابل الإنفاق في سبيله كرما منه وفي هذا المثل حجة قوية على عظمة شأن المنفقين في سبيل الله عنده دنيا و

4-3-2-4 البديع:

"يعتبر علم البديع فرع من فروع البلاغة العربية الذي تحدث عنه أحمد الهاشمي بقوله هو نلم يعرف به الوجوه والمزايا التي تزيد الكلام حسنا وطلاوة وتكسوه بها ، ورونقا بعد " (فيصل حسين طحيمر

العلي، 1995م: 200)

".... وهذا الرأي ليس صحيحا إذ إن لها دورا حجاجيا

، ولكن بهدف الإقناع والبلوغ بالأثر مبلغه الأبد حتى لو تخ

الناس غير ذلك.. " (بن ظافر الشهري، نفسه: 498) إذ أن الوظيفة الضمنية للبديع كغيرها من العلوم البلاغية هي الحجاج والإقناع بطابع جمالي ومن أمثلة البديع في البلاغة العربية، السجع والطباق والجناس والمقابلة وغيرها.

ولنا أن نمثل لأحد هذه الآليات بآيات من الذكر الحكيم يقول الله تعالى "وَالْتَقَّتِ السَّاقُ بِالسَّاقِ إِلَىٰ رَبِّكَ يَوْمَئِذٍ الْمَسَاقُ" [22 - 23]

() في كلمتي () () حيث زادت هذه الأخيرة على الأولى بحرف وفي هذا الجنس قيمة بلاغية غايتها التأمل والتدبر في حقيقة هذه الألفاظ المتوازية وقيمتها

"تعتبر الصورة البلاغية ذات قيمة حجاجية إذا أحدثت تغييرا في الرؤية وكذلك إذا بدا استعمالها طبيعيا في ذلك الموقف أما إذا لم يحقق الكلام إذ كان المرسل إليه لهذا الشكل (بن ظافر الشهري، نفسه: 499) "

إذن تساهم هذه الآليات في إبراز القيمة الحجاجية عند تغييرها للمألوف وكذلك عند ظهورها بشكل غير متكلف انسيابي متناسبة مع السياق المقامي.

4-3-3 السلم الحجاجي:

4-3-3-1 تعريفه وقوانينه وأدواته:

"السلم الحجاجية" "الحجاج في اللغة" بالاشتراك مع

أنسكومبر على أنه "نظام للحجج قائم على معيار التفاوت في درجات القوة وعلى سلمية
ممكنة بين الحججة الأكثر قوة وبين الحججة الأكثر ضعفا ... " (محمد طروس، 2005م:25)

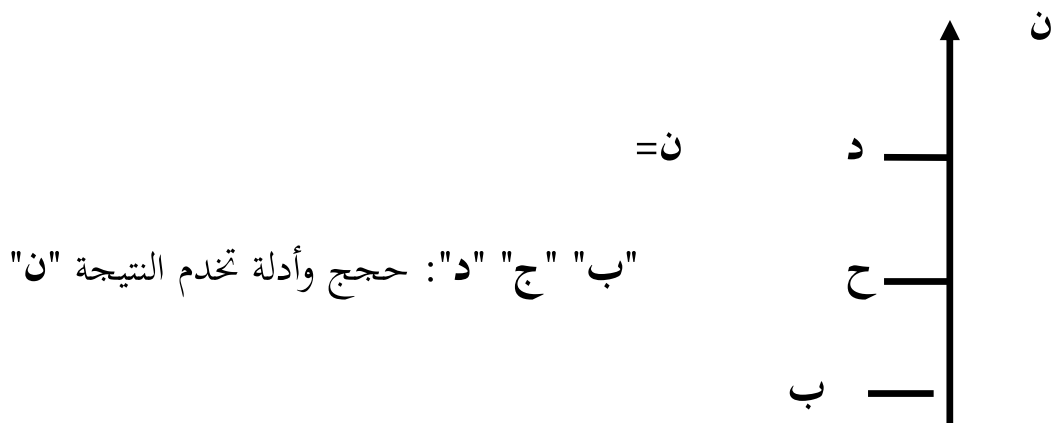
انبثق مفهوم السلم الحجاجية عنده حين ملاحظة أن الأفعال الكلامية ذات وظيفة

حجاجية من خلال تنظيم هذه القوى الحجاجية من الأضعف إلى

خلال المستوى التركيبي

أما أبو بكر العزاوي فله قول هو أيضا في هذا الشأن "

للحجج يمكن أن نرمز لها كالآتي "



فعندما تقوم الحجج المنتمية الى فئة حجاجية ما علاقة ترتيبية معينة فإن هذه الحجج تنتمي

إذاك الى نفس السلم الحجاجي فهو فئة حجاجية موجهة " (أبو بكر العزاوي - 2006م: 20-21)

أما خصائصه هي تدرج الحجج من الأضعف الى الأقوى وكذلك العلاقات بين الحججة الأولى والنتيجة فحجة " " تؤدي بالضرورة الى النتيجة " " التي تلي " " ولكن العكس غير صحيح .

4-3-2 قوانين السلم الحجاجي:

سبق لنا وأن ذكرنا هذه القوانين في موضع سابق إلا أننا سنتعمق بالشرح في هذا المقام

1. قانون النفي: لتوضيح هذا القانون نقدم المثال الآتي:

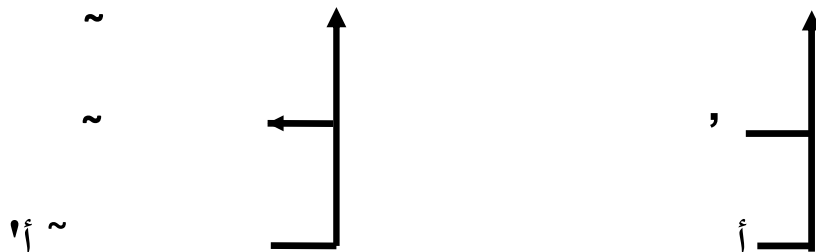
إذا استخدمت القول التالي: "عليا أجتاز في المرة الأولى اختبار السياقة"
" " " محمد لم يتمكن من اجتياز اختبار السي"
"محمد ليس ماهرا".

"

2. قانون القلب:

أقوى من الأخرى في التدليل على نتيجة معينة ، فإن نقيض الحججة الثانية أقوى من نقيض الحججة الأولى في التدليل على النتيجة المضادة ويمكن أن نرمر لهذا بواسطة

:



(أبو بكر العزاوي ، نفسه: 23)

والمثال الآتي سيوضح أكثر

-تحصلت مريم على شهادة الماستر وحتى الدكتوراه

- لم تتحصل على الدكتوراه بل لم تتحصل على الماستر

فحصول مريم على الدكتوراه دليل وحجة على مكانتها العلمية من حصولها على الماستر،

أما بخصوص عدم حصولها على الماستر ما هو حجة أقوى على عدم كفاءتها من عدم

حصولها على الدكتوراه.

3. قانون الخفض:

« يوضح قانون الخفض الفكرة التي ترى أن النفي اللغوي الوصفي يكون مساويا»

"moins pue" فعندما نستعمل جملا من قبيل:

- " التي ترى أن البرد قارس وشديد وسيؤول

القول على الشكل التالي "إذا لم يكن الجو باردا فهو دافئ أو حار" (أبو بكر العزاوي ، نفسه:

24)

تمكننا هته القوانين من التعرف على وحدات الخطاب

من المتلقى التي تنسجم مع هذه التسلسلات الخطابية.

مفاهيم متعلقة بالسلام الحجاجية:

أ. مفهوم السلمية:

"بناء على ما جاء في معجم ريبول موشلار نلاحظ أن السلمية صفة ملازمة لعدة ظواهر ولا سيما اللغة التي وصفت البعض أنظمتها الدلالية والتداولية بكونها تراتبية سلمية لأنها عولجت من خلال هذه الصفة وبها ويعرف موشلار السلمية قائلًا
غيرها بكونها ذات خصائص سلمية إذا كان

corrélat relationnel

إن مجمل الصلات العلائقية المتبادلة تشكل ما

)

Echelle

(عز الدين الناجح، 2011م: 122) ← ←

مهمة من خصائص السلام الحجاجية إذ بفضلها تتم التراتبية من الضعيف إلى الأقوى

إلى (-) " (

أما سلمية المعجم فيشرحها عز الدين الناجح في مؤلفه العوامل الحجاجية في اللغة

إلى :

المرجعية للغة ودليلنا على ذلك مثلا درجات الألوان واسترسالها فالثعالبي مثلا قد أحصى في

..... الخ وليس الأمر ببعيد عن الحركة

: - - تنم عن سلمية في الحركة في

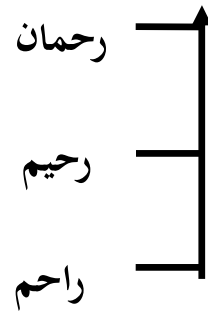
" (عز

الحد ذاتها وهذا ما قصدناه عند قولنا

الدين الناجح، نفسه : 124).

يتم ترتيب هذه الصفات في السلم الحجاجي من أقلها قياما لعملية التوجيه وصولا إلى أقوى صفة تحوي سمات المشتركة وغير المشتركة

وفيما يخص سلمية الصرف فيقول " السلمية في اللغة كما أسلفنا الذكر كامنة في اللغة كجهاز بجميع مستوياته ولإنجاب الصواب إذا قلنا إن المعجمي في ذاته إلى الجانب الصرفي وحسبنا دليلا نظام الزيادة في المعجم والطريقة تكون المفردة في اللغة وذلك بالزيادة إليها" (عز الدين الناجح، نفسه : 125)
تكمّن في الزيادات الصرفية كما قال الباحث مثلا:



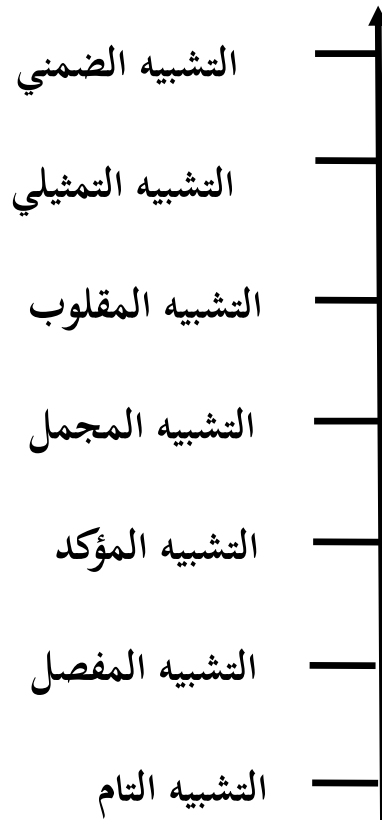
إلى الصيغ الصرفية وما تضيفه من معاني

أما مفهوم سلمية النظام البلاغي عنده فهي ما يوفره المكون البلاغي للملفوظ من قيمة مضافة عبر تلونات جهازه ليحتل درجة مهمة من السلم الحجاجي وبالتالي يكون ذا طاقة إلى

الحجاجية في الملفوظ



وعلى خطى هذا المثل يتضح ترتيب أصناف التشابه ضمن السلم وهي كالآتي



"ومعلوم أن الحجاج هو لعبة المعنى بين الظهور والخفاء وأطراف الحجاج وأنجمه ما كان

المعنى فيه يتراوح بين الظهور والخفاء - والشأن ذاته في الاستعارات .." (ينظر، عز الدين الناجح،

نفسه: 127-128)

ب. مفهوم القسم الحجاجي:

" (CA) عنصر مركز في نظرية

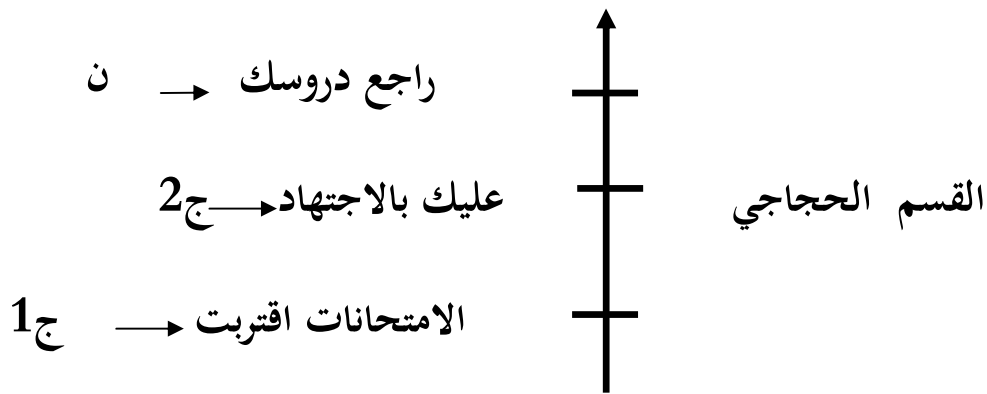
السلام الحجاجية لذلك يقتضي منا هذا المفهوم الوقوف عنده...

مجموعة الملفوظات والأقوال التي تأخذ محل "1" في المعادلة الحجاجية وتقود هذه المجموعة

من الحجاج الى نتيجة واحدة تثبتها وتؤكددها" (ينظر- عز الدين الناجح- نفسه- : 130).

سنورد السلم الأتي لإيضاح أكثر:

" يمكن أن نصمم لها سلما كالآتي:



4-3-3 أدوات السلم الحجاجي:

"لما كانت اللغة وظيفة حجاجية و كانت التسلسلات الخطابية محددة بواسطة بنية القول اللغوي و بواسطة العناصر و المواد التي يتم تشغيلها فقد اشتملت اللغات الطيب (أبو بكر العزاوي، نفسه: 26)

يتحقق الحجاج بالسلم الحجاجي و باستعمال آليات لغوية و أخرى شبه منطقية تتمثل في

Les :
Les Opérateurs (Connecteurs)

... بل، لكن، حتى ...

لا تربط بين متغيرات حجاجية و لكنها تقوم بحصر و تقييد الإمكانيات الحجاجية التي ... (أبو بكر العزاوي، نفسه: 27)

أ. الروابط الحجاجية:

" " في معظم المعاجم العربية قديما و حديثا فدار حول عدة معاني أساسية هي :
: ... - :
(محمد سمير نجيب، 1985م: 90).

أما اصطلاحا فقد جاء في معجم المصطلحات النحوية و الصرفية: " علاقة التي تصل شيئين ببعضهما البعض و تعني كون اللاحق منها متعلق بسابقها أما الرابط فهو المورفيم

() يربط بين وحدتين دلالتين أو أكثر في إطار

إستراتيجية حجائية واحدة " (محمد سمير نجيب، نفسه : 95).

أما أنواعها فتتقسم حسب معايير محددة و هي:

- معيار وظيفة الرابط :

- تمثل وظيفة هذه الروابط في ايراد الحجة و تضم كل من ()

(- - حتى -)

: تمثل وظيفة هذه الروابط في ايراد النتيجة و تمثلها المورفيمات ()

- بالتالي - لهذا)

الروابط التي تد (حتى - - -) :

- معيار العلاقة بين الحجج:

روابط التعارض الحجائي و هي مجموعة من الروابط التي تربط بين الحجج المتعارضة

المتعادلة و التي تمثلها ()

روابط التساوق الحجائي و هي الروابط التي تربط بين الحجج المتساندة و تتمثل في ()

حتى - (بلقاسم رزيق عبد الرزاق فريجات، مذكرة ماستر توظيف الروابط الحجائية في القران الكريم،

2016-2017م:33).

هذه الصيغة الملخصة كانت بناء على ما ورد في مؤلف أبوبكر العزاوي اللغة تقسيمات للروابط الحجاجية و التفصيل في هذا سنتطرق إليه فيما يلي:

لكن:

ما يتلوها و بما أن ما يليها يخدم النتيجة المضادة فعلية تكون الحجة بعدها أقوى من الأولى " (مثنى كاظم صادق، نفسه: 83).

قال تعالى " لَخَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ أَكْبَرُ مِنْ خَلْقِ النَّاسِ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ " [57 -]

" " و هذه قيمتها الحجاجية.

الإيجاب :

- محمد مجتهد فهو يعمل آناء الليل و أطراف النهار.

- صحيح لكن لن يحقق النجاح في حياته بهذه الصورة.

فهذا اعتراض من طرف الخطاب الآخر إذ يقدر في خطابه: صحيح أنه مجتهد و لكن....

محمد وقد استطاع المرسل ترتيب حججه باستثمار خاصية الانعكاس في الأداة لكن (بن ظافر الشهري، نفسه: 510).

"

بل: إنها من الروابط التي تحقق

علاقتين حجاجيتين فرعيتين تسييران في اتجاه النتيجة المضادة أي بين الحجة القوية التي تأتي

() " (أبو بكر العزاوي، نفسه: 63).

أما حالات بل فالأولى أن تقع بعدها جملة فيكون

الإبطال و إما على جهة الترك للانتقال من غير إبطال.

و الثانية أن يقع بعدها مفرد فإن وقع هذا فهي حرف عطف و معناها الإضراب و حالها

فيه مختلف فان كانت بعد نفي فهي لتقرير حكم الأول و جعل ضده لما بعدها (ينظر بن ظافر

الشهري، نفسه: 515)

" " ضمن الرابط التي تفيد التعارض الحجاجي:

قال تعالى: "وَقَالُوا اتَّخَذَ الرَّحْمَنُ وَلَدًا سُبْحٰنَهُ بَلْ عِبَادٌ مُّكْرَمُونَ" [26 -

" " علاقة حجاجية مركبة من علاقتين الحجة الأولى أ و

التي ترد قبل الرابط (اتخذ الرحمن ولدا) و التي تتخذ نتيجة ضمنية (

الحجة الثانية ب و هي التي ترد بعد الرابط الحجاجي وهي (عِبَادٌ مُّكْرَمُونَ)

هذا الترتيب فان الحجة ب هي أقوى من الح

()

(-)

(2)

(1) اتخاذ الرحمن للولد

و بهذا تكون النتيجة أن الملائكة ليست بنات الله و أن الله لم يتخذ ولد

() () () (2 1)

حتى: دورها في ترتيب منزلة العناصر و لما لمعانيها و استعمالاتها من سلمية فأولها هو(حتى
(التي تعني انتهاء الغاية على أن يراعي المرسل تحقق شروط مجرورها في التراكيب و
:

: أن يكون ظاهرا في الغالب و الثاني:

يكون المحج بها داخلا فيما قبلها على الغالب و أن يكون الانتهاء به أو عنده (بن ظافر
الشهري، نفسه:517) و تختلف غايات توظيف هذا الرابط الحجاجي و في الأمثلة الآتية عرض
لأهمها:

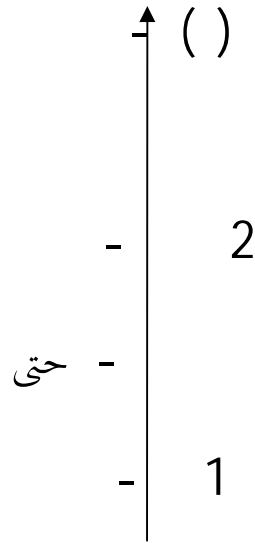
قالى تعالى: "لَنْ تَرْضَىٰ عَنْكَ الْيَهُودُ وَلَا النَّصَارَىٰ حَتَّىٰ تَتَّبِعَ مِلَّتَهُمْ" [120 -]

و في هذه الآية معنى أن طائفتا اليهود و النصارى لن ترضى عنك حتى تترك الإسلام و
تدخل في ضلالهم

حتى التدرج في الحجج حيث بدأ بالحجة (لن ترضى عنك

اليهود ولا النصارى) تم تدرج إلى الحجة الثانية إتباع ملتهم للوصول إلى نتيجة ضمنية و

أي إرضاء هذه الفرقة



وقد تأتي لغاية التعليل كما في : عليك أن تعمل حتى تنجح

و هنا تتفسر العلة في أن ما قبل الرابط العمل هو علة لما بعده النجاح.

و قد يرد الرابط لغايات أخرى مثل السببية أو التفسيرية أو الاستنتاجية و أيضا للعطف

ب.العوامل الحجاجية:

أدرج ديكر و مفهوم العامل الحجاجي لأول مرة في مقال نشره عام 1982م ثم

1983

فصل القول فيه تنظيرا...

اهتمامه بظاهرة العوامل الحجاجية بوصفها من الأدوات التي تجعل الخطاب منسجما

يقود الملتقى إلى وجهته التي يريد، فغاية العامل الاحتجاج لما يقيد و يحصره ضمن

شباع مشاعر الملتقى و فكره لجعله مستعدا لقبول القضية المطروحة دون

أن يكون ثمة خروج عليها. إذن نستطيع القول إن العامل الحجاجي يختص بقضية ذات

موضوع واحد ولعل النجاعة التي يحققها العامل الحجاجي تكمن في إطار ملحته على

و هو ما يقيد و يحصره و يقاربه إلى الملتقى و بهذا يحيط العامل بالحجة

و يرفع فاعليتها الحجاجية و لهذا أولت النظرية الحجاجية اللسانية أهمية خاصة للعوامل

الحجاجية لما لها من دور فعال في إبقاء بنية الجملة ملتحمة (الراضي رشيد، 2005، مجلد34، العدد1: 234) ط بين متغيرات حجاجية و إنما تقوم بحصره وتقييد الإمكانيات الحجاجية التي تكون لقول ما تضم أحد العوامل مثل (...).

و لتوضيح مفهوم العامل الحجاجي نسوق المثال الآتي:

– زيد في الخامسة من عمره.

– ما زيد إلا في الخامسة من عمره.

إن الجملة الأولى تخلو من العامل الحجاجي في حين أن الجملة الثانية تضمنت عاملا (...) الذي تحقق بالاستثناء المفرغ و قد أدى وجود هذا العامل إلى زيادة في الطاقة الحجاجية لهذا الملفوظ على الجملة الأولى و الثانية فليس بينهما اختلاف في القيمة الإخبارية أو المحتوى الإعلامي لكن الذي أثر في تقوية الإخبار أو المحتوى و بروزه (ينظر، بن ظافر الشهري، نفسه:520)

في تنشيط القضية المراد الاحتجاج بها لإكسابها قيمة حجاجية.

و فيما يلي عرض لبض من هذه العوامل الحجاجية و قد اقتصرنا على عدد الرابط و العوامل في الشرح نظرا للمقام الذي نحن فيه و عدم القدرة في الإطناب لعدم الإطالة و إشعار القارئ بالملل و في المراجع التي تم ذكرها الشرح المفصل.

(ينظر ابن

(395هـ)

كاد:

فارس، 1972م، 145) و يأتي ال

كاد الأستاذ يخرج مثبت قرب الخروج لإثبات الخروج نفسه و عند نفيها ننفي قرب

يعد فعل المقاربة كاد على وفق النظرية الحجاجية من العوامل الحجاجية في الخطاب،

() : فهنا الاستجابة لم

() يوضحه و يؤكد، أما عمله

() جملة تسير في الاتجاه الذي تؤدي إليه الحجة من الاقتراب

(ينظر، أبوبكر العزاوي، 2010م:56).

كما أن الخطاب الذي يتوى على العامل الحجاجي قد يهيمن على ذهن المتلقي إلى

إلى التأمل في محتواه، و حمله على الإذعان له و لاسيما أن العامل الحجاجي

إلى التركيز عليها برسم موقف شعوري عند الملتقى

(مثنى كاظم صادق، نفسه:،107).

يؤدي إلى

إنما: تفيد معنى القصر و السب في إفادة إنما معنى القصر هو تضمينه معنى:

أئمة النحو يقولون إنما تأتي أثباتا لما يذكر بعدها و نفيها لما سواه (بن ظافر الشهري، نفسه: 520)

و ينبغي الإشارة أن علاقة العامل الحجاجي إنما بالخطاب هي علاقة إثبات أكثر مما هي

قال الله تعالى: "أَمَّنْ هُوَ قَانَتْ آنَاءَ اللَّيْلِ سَاجِدًا وَقَائِمًا يَحْذَرُ الْآخِرَةَ وَيَرْجُو رَحْمَةَ رَبِّهِ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ" [09 -]
فالتذكر لا يتجاوز غير أولي الأبواب فالعامل الحجاجي حصر التذكر بأصحاب العقول
مطلقا و استمر العامل الحجاجي ذلك للتنبيه إلى طلب الفهم و السعي إلى التفكير.

ب- السمات الدلالية:

و لأن السلم الحجاجي يعود في الترتيب حججه و المفاضلة بين قواها إلى رؤية المرسل،
فان الحجة الواحدة قد ترتقي إلى أعلى السلم من وجهة نظر معينة كما قد تدنوا إلى
أدنى السلم الحجاجي حسب وجهة نظر أخرى. وهذه من مميزات السلم الحجاجي في
بجاد العلاقة المجازية بين مكوناته و تمثيلها (بن ظافر الشهري، نفسه:521) وهذا راجع إلى

و هذا حسب القدرة اللغوية و الكفاءة التداولية التي يعتمد عليها كل من المرسل و
حيث أن كل خطاب ينتمي إلى درجة من السلم الحجاجي مثل:

— صياغة حسب الشكل الخبري في الخطاب:

?

:

—

—

— (بم أن...)

و يظل القصد الأساس هو الحد على استعمال السواك في كل خطاب بيد أن المرسل يستعمل لذلك درجات متفاوتة إذ يعتمد في الخطاب الأول إلى الإخبار أما الخطاب الثاني فإنه يعتمد إلى إدخال الاستفهام على الجملة المنفية و ليس المعنى الحرفي هو القصد و إنما المرسل إليه على الإقرار و الاعتراف و هو ما يجعل استعمال الخطاب بهذه الصورة أقوى حججيا أما الخطاب الثالث فقد صاغ الحجة بطريقة تفيد العلية فتبرز استناد الربط مع النتيجة إلى ما ينزل منزلا (بن ظافر الشهري، نفسه: 521).

ب التعدية السمات الدلالية:

التعدية في ترتيب الأشياء في السلم بعقد علاقة بينها رغم عدم وجود هذه العلاقة قبل التلفظ بالخطاب و فيها (أفعال التفضيل، القياس الضمني، صيغ المبالغة، فحو الخطاب و).

1. أفعال التفضيل:

و من ذلك استعمال أفعال التفضيل في الإثباتات و تعريفه أمه اسم مشتق على وزن أفعل يدل في الأغلب على أن شيئين اشتركا في معنى و زاد أحدهما على الآخر فيه، فالدعائم التي يقوم عليها التفضيل الاصطلاحي في أغلب حالاته ثلاث:

- شيئين يشتركان في معنى خاص
- زيادة أحدهما على الآخر في هذا المعنى الخاص

ولا فرق في المعنى والزيادة فيه بين أن يكون أمرا حميدا أو ذميما " (بن ظافر الشهري ، نفسه : 526) ولنا في الأمثلة التوضيح الشافي ما نده في الالفتات التجارية " وفي هذا الاستعمال الذي يقرن أفعال التفضيل بـ أل يعزز من قوة مكانة الحججة في السلم الحجاجي وأيضا نسبة الجودة المطلقة لهذه المنتجات وعدم تحديد المفضل عليه .

"وعليه فإن التعدية هي خاصية شكلية لتلك العلاقات الخاصة التي تمنحنا إيجاد نفسها التي تكون بين الحجج والتي تقوم على خاصية التعدية هي علاقات التساوي التفوق والتضمن وهذه العلاقة الأخيرة من أهم العلاقات التي يبني عليها خطاب الحجاج (بن ظافر الشهري، نفسه: 529)

2. القياس الضمني:

من تجلياتها في الحجاج وهذا ما يسميه أرسطو بالضمير مثل:

—
—
—
— سبحان الله طيب مختص في أمراض القلب ويموت بنفس العلة التي يداوي الناس
منها أليس بشرا؟!
—

: أنه يموت كل من ينتمي إلى البشر

د صيغ المبالغة:

و تعد الأوصاف المشتقة من الصيغ التي تمكن المرسل من بناء السلم الحجاجي إذ يمكن استعمال تلك التي تحمل سمة هذا الترتيب في تكوينها الصرفي.

صيغ المبالغة. لرغم شروطها الأصلية التي تتحد فيها إلا أنها تفضل غيرها من الأوصاف . ولإدراك المرسل لهذا التفاضل بحكم تكوينه

اللغوي ومهارته التداولية فإنه يستعمل منها ما يعبر عن درجة الحجة التي تريد أن يعبر بها

في خطابه . أنها تفيده من الكثرة والمبالغة الصريحة في معنى فعلها الثلاثي الأصلي مالا

تفيده إفادة صريح صيغة فاعل وأشهر أوزانها خمسة قياسية: (- - -)

- (وهناك أخرى سماعية أشهرها () (بن ظافر الشهري، نفسه: 529)

ه فحوى الخطاب:

ومن أهم أوجه تجليات الحجاج عبر السلم المفهومي، ما يكون بدلالة فحوى الخطاب

دنى. أو ينص على الأدنى وينبه على الأعلى (...)

فحكم هذا حكم النص وهذا يتضمن التلفظ بالدرجة العليا في السلم ونفي ماعداها

(بن ظافر الشهري، نفسه: 530)

درجة أ وأقوى حجة للوصول إلى أدناها كما قد يتجلى بالنفي الذي يكون في طرفي السلم

لتستقر الحجة المرادة لإقناع المرسل إليه وقد أورد بن ظافر الشهري خطابات عدة في أنواع

" ومن مظاهر الحجاج بالفحوى ما يكون بنفي طرفي السلم لتستقر الحجة المرادة في

:

يعني أن الحجة الضمنية في السلم هي: !

إذ تنثال سمات الشباب في ذهن المرسل إليه لأن السلم العام مقسم إلى مرا
شباب، كهولة مع علمنا أن كلا من هذه الأوصاف يتضمن سلمية دقيقة أوسع من هذه،
ولكن الوصول إلى الهدف منها يحتاج إلى ثقافة عالية واستحضار سريع (بن ظافر
الشهري، نفسه: 533)

و حجة الدليل:

" الحجج الجاهزة أو الشواهد هي دعائم الحجاج القوية إذ يضعها المرسل في الموضوع
المناسب وهنا تبرز براعته في توظيفها حسب ما يتطلبه السياق، و يمكن تصنيفها في
الحجاج بالنظر إلى طبيعتها المصدرية.

على لسانه بين كفاءته التداولية إذ يكمن دوره في توظيفها توظيفا مناسبا في خطابه وبهذا
فهي تعلق الكلام العادي درجة مما يجعلها ترقى في السلم الحجاجي إلى ما هو أرفع .
وتساهم هذه الآلية في ذات المرسل إلى درجة أعلى وبالتالي منحها قوة سلطوية
عند التلفظ (بن ظافر الشهري، نفسه: 537) وتتمثل حجة الدليل في النصوص الدينية والأقوال
المأثورة والحكم والأمثال الشعبية وتوظيفها يؤدي هدف حجاجي معين، غير أن تصنيفها
يكون بداية من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف فالمراتب الأخرى نظرا لقوتها
ة وكذا أثرهما على المتلقي خاصة في إقامة حجة ما.

5- الخطاب التعليمي وبعده الحجاجي:

5-1-1- مفهوم الخطاب: le discours

لغة: ورد في مادة (خ. .) :

:مراجعة الكلام وقد خاطبه بالكلام مخاطبة وخطابا وهما يتخاطبان (ابن منظور،

مج01 نفسه:360.361) وعليه فإن الخطاب في اللغة هو فعل كلامي بين شخصين أو أكثر

اصطلاحا: يطلق على كل ملفوظ يصور بوضوح محركات التلفظ (.) (ماري نوال

غاري بربور2007،م:50)

أو أكثر غايته الإفهام أو المناقشة أو التبليغ.

يقول أحمد المتوكل أنه يعدّ خطابا كل ملفوظ/

(أحمد المتوكل،2010م:124) .

وعليه استنادا على المفهوم اللغوي والاصطلاحي نخلص إلى أن الخطاب هو نوع لغوي قد يكون شفهي وقد يكون كتابي يشترط وجود طرفين لتبادل الحوار أو أكثر له أغراض متعددة يحددها السياق كما يحدد التكافؤ التداولي مدى نجاح هذا الخطاب أو

5-1-2- مفهوم التعليمية la didactique:

لغة: ورد في مادة () علم الأمر وتعلّمه: " (ابن منظور نفسه، مج12: 418)

فيما يخص المفهوم اللغوي أما الاصطلاحية فهناك تعريفات عديدة نذكر منها ما يلي.

اصطلاحاً: " هي مجموع الطرائق والتقنيات والوسائل التي تساعد على تدريس مادة معينة " (فريدة شان، 2009 م: 44) وبهذا تكون التعليمية مجموعة الوسائل والآليات المسخرة في سبيل لمومات في إطار هيكل تعليمي معين.

وقد ورد مفهوم التعليمية في عند جون بيار روبرت:

« Science ayant pour objet les méthodes d'enseignement.

La didactique est une synthèse de science comme la méthodologie, la pédagogie, la psychologie, et la sociologie» (jean pierre robert, 2008, p : 68)

أي أن التعليمية هي علم يختص بمناهج العلوم مستعينا بذلك بعلوم أخرى مثل المنهجية وبيداغوجيا وعلم النفس وكذلك علم الاجتماع وفي هذا استثمار لمختلف الحقول في سبيل تحقيق نتائج فعالة من تدريس مادة معينة.

3-1-5 مفهوم الخطاب التعليمي le discours didactique :

" بأنه خطاب يتم فيه تحويل المادة العلمية الى مادة خطاب ذات

" (نوارة بوعياذ ، عدد 17

أفريل 2001م: 26)

وبهذا يكون قناة تحويل لمادة تعليمية من خلال محركات التواصل و أطرافه

وقد عرفه صالح بلعيد " سلسلة من الملفوظات الشفهية أو المكتوبة يتجه بها
" (صالح بلعيد، 2003 م: 192) و بهذا يكون التعريف إشارة إلى أنه نوع خاص من

الخطاب يحمل سمة التعليمية.

يمكن اختصار هذا في قول أن الخطاب التعليمي هو نموذج مبسطة يقدمه المعلم لنقل
المادة التعليمية أهدافه تلبية حاجات المتعلمين التي تتوزع ضمن المقرر الدراسي

- مميزات: قدم صالح بلعيد مميزات الخطاب التعليمي في نقاط هي كالآتي :

- خطاب توسلي يتصف باللين لإمالة و جذب انتباه المتعلم
- خطاب إرشادي فالمعلم هو الموجه ، المرشد و القائد في العملية التعليمية
- خطاب تخصصي فكل مادة معرفية لها مراجعها و مصادرها التي تزيد من أثرها

إلى

- خطاب ترويجي إذ المعلم يستند دوما على نظريات و أفكار ، و يحاول جاهدا في
هذه العملية ع المتعلم بهذه الأفكار و ترسيخها في ذهنه

على ترسيخ المعرف و المعلومات ، و يزيد من إمكانية تجسيدها في حياة العملية
(صالح بلعيد ، نفسه: 192 - 193) و كانت هذه أهم ما قد يميز الخطاب التعليمي عن

غيره من الخطابات

معايير صياغة الخطاب التعليمي تتحدد كالآتي:

- المعلم في صياغته للخطاب التعليمي عليه أن يركز على الأهداف
سطرة في تقديم الدرس و أن يراعي في ذلك الحاجات الفردية للمتعلمين و
إمكاناتهم
- معيار الأهمية: أن يكون الخطاب التعليمي مبررا لأهميته فعلى المعلم أن يعطي الأهمية
لخطابه و أن يظهر اهتمامه به فإن لذلك أثرا كبيرا على المتعلمين.
- احترام ميول المتعلم تزيد من دافعيته و تحفيزه للتعلم و
حب المعرفة فعلى المتعلم أن يثري خطابه التعليمي بمثيرات تشد انتباه المتعلم و تزيد
فإهمال
- يتوافق الخطاب التعليمي بالنص التعليمي محتوى و قيمة.
- :
- :
- يراعي المعلم مستوى المتعلمين فلا يتعالى و لا يتردى
- يتوفر في الأسئلة التمهيديّة للدرس على أسئلة تنافسية تثير روح

(خدير المغيلي، عدد 08: 2010-362)

5-1-4- الطرائق المعتمدة في الخطاب التعليمي :

تختلف الطرائق المعتمدة في العملية التعليمية لكن هناك طريقتان شهيرتان لدى المعلمين

- طريقة الإلقاء:

(منصور حسن لغول، 2009م : 23)

هي طريقة تلقينية بامتياز يكون فيها المتعلم مستقبلي سلبى لا يساهم في بناء الخطاب

إلى إلى .

أعاب حسن الغول هذه الطريقة لطبيعتها المملة والتي تقمع الرغبة في التعلم وقتل الدافعية هناك من يؤيد هذه الطريقة التي تساهم في التحكم بإدارة الصف .

- طريقة المناقشة:

تقوم هذه الطريقة على الحوار فالمعلم لا يتكلم وحده بل يكون هناك تفاعل متبادل بين

لأجل التدريب على التخمين و الحرس الذهني لتنمية الجوانب العقلية ويشترط في هذه الأسئلة (صالح بلعيد، 2016-2017:62) وبهذه تكون هذه الطريقة حافز

أما محاسنها فحسب صالح بلعيد تتمثل في:

- تشجيع جوارح من الحيوية في القسم فتكسر الجمود و تدفع الملل و تثير دافعية التعلم.
- تفسح المجال أمام المدرس لتنمية انتباه الطالب و تفكيره المستقبل.
- يشمل استخدامها جميع المواد ومختلف المستويات.
- تعتمد الأسئلة و الأجوبة و تجعل المتعلم يشعر بأنه ساهم في سير الدرس.
- تثبيت المعلومات في ذهن الطالب و تجعله حاضر البديهة شديد الانتباه (صالح بلعيد، نفسه:62)

أن هناك من يقول أنها تستهلك وقتا طويلا مما يعيق إتباع البرنامج و الدخول في

نقاشات كما انه قد يكون حكرًا على فئة معينة على حساب فئة أخرى

ي هذا فمن الأصح دمج الطريقتين للخروج بأهداف محققة وانضباط في سير

5-1-5- مراحل الخطاب التعليمي : لضمان نجاح الخطاب التعليمي يجب

يمر على ثلاث مراحل وهي:

. التخطيط للخطاب التعليمي:

عملية تسبق الخطاب التعليمي يكون فيها تحضير و جمع المعلومات الخاصة بالدرس من طرف المعلم مما يسمح بتحضيره نفسيا وفكريا لإمكانية وضع تصور سير الخطاب التعليمي و الأسئلة التي قد تطرح عليه و للتخطيط أهمية كبيرة نلخصها في النقاط :

- يعتبر التخطيط الجيد، و دفتر التحضير معيار تقويم المعلم المنضبط و الناجح
 - حسب سعاد الوائلي فهو يحدد الطريقة و الآلية المناسبة التي تتوافق و مضمون الخطاب تحضر المعلم نفسيا و فكريا، وتجنبه التوتر و الحرج من تساؤلات المتعلمين
- (ينظر سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، 2004م: 171) .

. النقل اليداكتيكي :

إلى

:

إلى

:

:

(ينظر: بوكرمه أغلال فاطمة الزهراء، عدد 09 مارس 2006م)

ويمر النقل الديدانكتيكي بمراحل تسطر مساره و تحدد أطره و ذلك لغرض النقل الفعال
إلى :

1. التحفيز: و هي بمثابة مرحلة تحفيزية ،تضع المتعلم في وضعية استعداد لتلقي المعرفة من خلال الأسئلة التمهيديّة و إعطاء تلميحات عن موضع النص التعليمي.

2. التخطيط للفهم والإتقان: تكمن هذه المرحلة في إبلاغ المتعلم موضوع الدرس وتقديم مفاهيم عامة عنه، ثم يتدرج في طرح المعلومات وتقوم هذه العملية على التعاون بين المعلم والمتعلم بناء على المكتسبات القبلية تساعد المتعلم في فهم الدرس إلى

3. التخطيط لإثارة التفكير: الديدانكتيكي في الخطاب التعليمي عند نقل

إلى مرحلة التطبيق ليتأكد من إتقانها من طرف المتعلم وربط هذه

المعلومات بأنشطة تمكنه من استثمارها

4. التخطيط للإثراء: تتميز هذه المرحلة المعلم بتقديم أنشطة

إدماجية والبحوث لإثرا (ينظر: عبد

السميع قرى، الاستراتيجيات الحديثة للتعليم وتعلم اللغة: 59-60-63)

ج. تحليل الأخطاء: وهو مصطلح يستخدم في تعليم اللغة ويدرس اللغة المتعلم المنتجة

(عبد الرأجي، 2004م:49) نية أثناء مرحلة التعلم هذه

إلى

الأخطاء قسمها عبد الرأجي إلى:

1. تحديد الخطأ ووصفه:

إلى

2. تفسير الخطأ:

3. تصويب الخطأ: بعد هذه المرحلتين يتمكن المعلم من اختيار طريقة سليمة للمعالجة

إما بإعادة الدرس او مراجعة طريقة التقديم حتى ببرامج تدعيمية (ينظر، عبده

الراجحي، نفسه: 54-60)

المعوقات التي تعيق السير الحسن لهذه العملية لعل أهمها عدم تكامل عناصر الخطاب

(- -)

بأنهاء المقرر في فترة معينة أو تباعد بين مستوى البرنامج ومستوى المتعلم إضافة إلى

العوائق داخل القاعة من التهاون والخمول بعض المتعلمين مما يجعل العملية التعليمية

مملة ومتعبة لكلا الطرفين.

5-2 البعد الحجاجي في الخطاب التعليمي:

الخطاب التعليمي حجاجي بالدرجة الأولى ، كونه خطابا نتلفظ به يفترض متكلما

و متسمعا تتوافر فيهما قصدية التأثير ، يوجه من الوجوه لإيصال رسالة ترمي إلى

موقف المتلقي أو تغييره في إطار وظيفة الحجاج الذي ينشده المتكلم وبالتالي فهو كامن

في المقاربة بالكفاءات من خلال التأثير و التفاعل و التواصل و التحاور و موجود أيضا

في المقاربة النصية كنمط التحليل النصوص الأدبية و التواصلية (حلقوم نورة ،مج

3، عدد01،2017م :87)

بوجود قطبي التخاطب (المعلم و المتعلم) يطفو الحجاج في هذه العملية
هدف التأثير و الإقناع فاللغة تحمل

قائم على هذا الأساس ألتخاطبي بالدرجة الأولى

إلى إلى

مرسل بحكم خاصية التماثل السائدة فتظهر هذه الوظيفة أما عن طريق الخطاب
الشفهي الذي يعد إعادة صياغة للمقرر من طرف المعلم أو عن طريق النصوص
الكتابية و تحليلاتها و ما يعرف باكتشاف معطيات النص و تحديد

أن الحجاج في الخطاب الكتابي تتجلى فيه الوظيفة الحجاجية من مناقشة التلاميذ
لمحتويات النص و لمحاولة إثبات آرائهم بحجج من النص و أحيانا تغيرات فردية و أخرى
جماعية

ومن ثم حقيقة في البحث الحجاجي تؤكد على أن كل النصوص و الخطابات التي تنجز
اللغة العربية حجاجية لكن مظاهر الحجاج و طبيعته تختلف من نص لنص و
من خطاب لخطاب و هذا شأن النص التعليمي باعتباره نمطاً من أنماط النصوص
(حلقوم نورة، نفسه:83).

تكتشف هذه المظاهر عبر التحليل و المقاربة و كذلك معاينة عناصر هذه النصوص

كما أن المقاربة الحجاجية التداولية هي البديل المقترح في الخطاب التعليمي و في

بعض اللغات خاصة ، إذ أنها توفر المعارف الهائلة في أقل وقت ممكن كما تدرّب

المتعلم على تعلم اللغة في ظل الاستعمال و التواصل و باليات دقيقة كالحجاج الهادف

إلى التأثير إلى

التبادل و التداول بين المدرس و التلميذ وفق مبادئ تجمع بين الكمية و الكيفية و الهيئة و التعاون و الاقتضاء و غيرها من قواعد اللسانيات التداولية و إذا حدث الفعل التعليمي في مثل هذه الظروف و المعطيات فانه سرعان ما يرسخ في ذهن المتعلم و يسمو في سلوكه قولاً و فعلاً ذلك لأن اللغة رافد لكل العلوم ووسيلة لتحصيل كل

(حلقوم نورة ، نفسه :88).

الفصل الثاني :مقارنة تطبيقية حجاجية

1. الحجاج في البرنامج التعليمي
2. الحجاج في الطرق التعليمية
3. الحجاج لدى المتعلمين

ترتكز العملية التعليمية على ثلاثة أقطاب هي (المعلم-المتعلم-المادة التعليمية)، و من خلال سلامة هذه الأقطاب و حسن سيرها يكتب لهذه العملية التعليمية النجاح؛ سنتناول في هذا الفصل بالدراسة هذه الأقطاب الثلاثة ومدى تحقيق استراتيجية الحجاج فيها بالإضافة إلى دراسة النتائج وتحليلها مع اقتراح حلول لبعض النقائص.

يشمل هذا الفصل التطبيقي مجال الدراسة الذي يمثل المجال الجغرافي لهذه الدراسة في ثانويتين ببلدية أولاد ابراهيم ولاية سعيدة و هما: ثانوية الشيخ البشير الإبراهيمي و ثانوية بلعباس عبد السلام ، أما المجال الزمني يتحدد في الفترة الزمنية التي نزلنا فيها إلى ميدان الدراسة، وامتدت هذه الفترة من أواخر شهر أفريل 2021 إلى أواخر شهر ماي 2021 ، تم خلالها توزيع استمارات الاستبيان علي عيني البحث (التلاميذ و الأساتذة) وجمعها وكذا حضور بعض الحصص.

شملت الدراسة الميدانية مجالا بشريا تمثل في عينة من تلاميذ الأقسام النهائية بالثانويتين المذكورتين آنفا، مجموعها تسعون تلميذا موزعون بالتساوي على ثلاث شعب، أما الشعب التي تم استهدافها هي شعبة اللغات الأجنبية وشعبة آداب وفلسفة وشعبة علوم تجريبية، اقتصرنا على هذه الشعب بالرغم من ضرورة المسح الشامل لجميع الشعب لكن الأوضاع الصحية للبلاد لاتسمح بهذا و احتراماً للإجراءات الوقائية تم اختيار هذه الشعب فقط ، أما أساتذة اللغة العربية كانوا خمسة أساتذة.

بداية سنسلط الضوء على القطب الخاص بالمادة التعليمية أو ما يعرف

بالمناهج:

1- الحجاج في البرنامج التعليمي:

توصيف المدونة:

يفترض تضمن مناهج تعليمية اللغة العربية في المرحلة الثانوية و تحديدا الأقسام النهائية وجود الحجاج وسبل تنمينه ، من خلال وجوده في أنماط النصوص ظاهرياً أو ضمناً مما يساهم في تدعيم القدرات الفكرية و الحجاجية لدى المتعلمين.

وعليه سنتناول كتاب اللغة العربية شعبة آداب وفلسفة وشعبة علوم تجريبية سنة ثالثة ثانوي حيث وقع اختيارنا على هتين الشعبتين نظراً لاشتراك الشعبة الأدبية وشعبة اللغات في كتاب واحد والشعب العلمية في كتاب واحد فأثرنا أن يكون المسح شاملاً لمجاور هذين الكتابين انطلاقاً من تحديد الملمح الحجاجي فيهما.

ينقسم الملمح الحجاجي في الخطابات إلى قسمين الأول مباشر و الثاني غير مباشر أما المباشر فيكون في النصوص القانونية البحتة التي تحتوي نصوصاً تشريعية وتوصيات قانونية، وهذا النوع يكاد ينعدم في الكتاب المدرسي نظراً لطبيعة العملية التعليمية و عدم ملائمة هذا النوع من الخطابات مع ما تقتضيه البرامج و المناهج التعليمية ، ويكون الملمح الحجاجي غير المباشر في بقية الخطابات الأخرى كالمقالات العلمية والقصص والمسرحيات إلى غير ذلك. تتحدد هذه الملامح

الحجاجية في شكل أفعال كلامية حيث يمكن رصدها اهتماماً بنظرية أنماط النصوص لجون ميشال أدام .

سينطلق فصلنا هذا من النوع الثاني أي الملمح الحجاجي غير المباشر فهو القسم الذي له الأهمية البالغة في بناء القدرة الإقناعية لدى المتعلم وكذلك تنمية الكفاءات.

تحليل المدونة:

1-2- كتاب اللغة العربية سنة ثالثة ثانوي (شعبتا آداب وفلسفة ولغات

أجنبية) : (ينظر ملحق رقم 01)

يعول الحجاج كما ذكرنا على الأثر الذي يتركه في السامعين من إقناع من خلال مختلف الخطابات و هذا ما يتجلى في التنوع الموجود في برنامج شعبة آداب وفلسفة و شعبة لغات أجنبية بناء على تقسيمات البرنامج ومحاورها من نصوص أدبية وقواعد اللغة، وبلاغة، وعروض، ونصوص تواصلية، ومطالعة موجهة، وتعبير، ومشاريع.

وعليه سنحاول الإجابة على مجموعة من التساؤلات التي نبرزها فيما يلي:

- هل ترتبط النصوص التعليمية المقدمة بالمرجع السوسيوثقافي للتلميذ؟

- هل يقدم الكتاب المدرسي نصاً بسيطاً ذا صلة بالواقع المعيش؟

- هل يتضح النص التعليمي عند قراءته أو عند صياغة الأستاذ له ؟

- ما مدى حضور المعطى الحجاجي في هذه المحاور؟

- ما مدى مساهمة معطيات المادة التعليمية في رصد الكفاءات ؟

تتوزع نصوص كتاب اللغة العربية سنة ثالثة للشعب الأدبية على اثني عشر محورا يتضمن كل محور نصين أدبيين و نصا تواصليا وآخر للمطالعة الموجهة ،
تتنوع مواضيع النصوص بين قضايا اجتماعية و مشاكل معاصرة مثل نصوص التسامح الديني و ثقافة الحوار إضافة لتوظيف نصوص لكتاب جزائريين و شعراء مما يساهم في انسجام معطيات المنهاج مع الظروف المقامية للمتعلم و عدم الابتعاد عن مجتمعه، هذا ما يفسر إقرار عدد لا بأس به من المتعلمين بعلاقة النصوص مع الواقع المعيش فنجد نصوصاً موزعة مثل نص "جميلة" لشفيق الكمالي الذي يجسد صمود رمز المرأة المكافحة الجزائرية ، وقد تضمن النص معطى من المعطيات الحجاجية لاحتوائه طابعا تخاطبيا حواريا يسعى لإثبات مكانة الثورة الجزائرية.

من النصوص أيضا التواصلية منها التي تعالج ظاهرة نقدية لها علاقة بالنص الأدبي يغلب فيه النمط التفسيري مثال ذلك نص "الرمز الشعري" لعز الدين اسماعيل الذي يظهر فيه النمط الحجاجي بقوة إلى جانب النمط التفسيري وفقاً للمقام الإقناعي الذي يعالج قضية نقدية و هي الرمز ، استنادا على ما أقره الأساتذة فيما يخص تفاعل التلاميذ فإن أغلبهم لاحظوا وجوده في نشاط النصوص وخاصة النمط السردى و الوصفى الذي يتخلله الحجاج لا محالة إن لم يكن ظاهرا للعيان فإنه أحد ركائز هذا النوع من النصوص، ضمينا يكشف عن طريق الأفعال الكلامية، مثلا نص "من مسرحية شهرزاد" لتوفيق الحكيم نص

مسرحي حوارى حول قصص شهرزاد ،يساهم هذا النوع من النصوص في تنمية مهارة الحوار و التخاطب لدي المتعلمين، ففيه من أساسيات المحاوره وقوانينها ما يسهل لهم تطبيقها إضافة إلى عرض الأستاذ و شرحه و مرافقته التي تكون في شكل بناء وضعيات تسمح للمتعلم خوض هذه التجربة مع مراعاة جميع هذه الكفاءات وعدم قمعها.

يتحدد النمط الحجاجي ظاهرا في محاور الكتاب خاصة في نصوصه الموزعة و ما يعرف بنظام المقاطع النصية الذي يساعد في تحديد النص، فأنماط النصوص عند مشال أدام خمسة : نمط سردي ، نمط وصفي ، نمط شارح(يظهر في النصوص العلمية)، نمط حجاجي ،نمط حوارى. قد تتعد الأنماط في نص واحد لغايات يفرضها المقام كما تساعد الأفعال الكلامية في تحديد نمط كل وصلة نصية فقد تكون الوصلة ظاهرا في مقام الوصف لكنها استلزاما في مقام الحجاج فهو خاصية مشتركة في هذه الأنماط و معنى لا بد من إدراجه في مختلف النصوص، و يعزز ذلك نشاط التعبير الكتابي الذي يحوي نشاطات تمرن القدرة الحجاجية لدى المتعلمين.

1-3- كتاب اللغة العربية سنة ثالثة ثانوي (الشعب العلمية) : (ينظر ملحق رقم02)

تتوزع نصوصه على اثني عشر محورا ، كل محور يتضمن نصا أدبيا ونصا تواصليا و آخر للمطالعة الموجهة ،أما النصين الأدبي و التواصلى تكون فيهما المعالمة الأدبية والنقدية كما يجويان نصوصا تتنوع أصولها و مواضيعها و يجسد نص المطالعة الموجهة القضايا الفكرية والسياسية والاجتماعية ليشكل المعطى

الحجاجي أحد سمات هذه النصوص التي توافقت و الواقع المعيش إلى حد ما حسب ما أدلى به التلاميذ ففي بعض الأحيان يطفو نقص الثقافة العامة و المكتسبات القبلية مما يعيق عملية استيعاب النصوص و هذا ما يدعو إلى تدخل الأستاذ لتدعيم هذه المكتسبات و إثرائها ، جل مواضيع النصوص المطروحة تدور حول المجتمع الجزائري و قضاياها إضافة إلى قضايا الأمة و قضايا إنسانية ، بالرغم من وضوح النصوص إلا أننا نلتمس في كثير من الأحيان صعوبة الفهم و محدودية الاستيعاب حيث يكون مردها عدم التحضير الجيد و كثرة الغيابات. و لا يخفى عنا الضغط النفسي الكبير على تلاميذ الأقسام النهائية.

نلمس حضور التدريب على استراتيجية الحجاج في نشاط التعبير ففي مواضيعه ما يوحي بذلك فنجد (كتابة مقال فكري تفسيري حجاجي ، كتابة مقال حجاجي موضوعه العلم و بناء الحضارة) مما يساهم في تقويم الكفاءات و تعزيزها .

يختلف برنامج كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية عن كتاب الشعب الأدبية في موضوعات محاوره، فنجد مثلا غياب موضوع الزهد و المدائح النبوية التي هي حاضرة في كتاب الشعب الأدبية و يظهر النمط الحجاجي في معظم هذه النصوص نظرا لمناسبة الحجاج لهذه المواضيع يكشف عنه من خلال مؤشرات (استخدام الحجج و عرضها، كثرة الروابط الحجاجية مثل لأن و لكن و إنما ، التسلسل في عرض الحجج ، استخدام الأساليب البيانية و البديعية ...) إضافة إلى الأفعال الكلامية التي تحمل قوة استلزامية غرضها

الإقناع و المحاججة؛ مع تقسيم النص إلى وصلات حسب النمط الغالب فيها للخروج بنمط غالب يكون هو نمط النص ككل.

ترتبط أقطاب العملية التعليمية ببعضها البعض فلا يخلو قطب من الحديث عن القطبين الباقيين و فيما يلي عرض للمحاجج لدى قطب المعلم .

2-الحجاج في الطرق التعليمية:

توصيف المدونة:

سنعرج في هذا المبحث على حجاجية الطرق التعليمية للمدرسين و مدى توظيف الآليات و الروابط الحجاجية في التدريس من أجل الإفهام.

يعتبر الخطاب التعليمي إعادة صياغة للنص التعليمي المقرر تدريسه بطريقة بسيطة و واضحة، فالمعلم يستند على النص التعليمي بشكل رئيسي، وعليه سنحلل ما تم توزيعه في الاستبيانات الخاصة بالأساتذة إضافة إلى تحليل خطاباتهم التعليمية التي تم تقييدها عن طريق الحضور لبعض الحصص التعليمية.

- تحليل المدونة:

● 1-2: الاستبيان الموجه لأساتذة اللغة العربية _سنة ثالثة ثانوي_:

استهللنا الاستبيان بتمهيد يعرض موضوع البحث و حيثياته بشكل مختصر ثم توزيعه على خمسة أساتذة، إلا أن بعضهم لم يجب على كل الأسئلة نظرا لارتباطاته التربوية. أما الأسئلة فكانت متدرجة بحسب موضوع البحث من حيث رؤيتهم للمادة التعليمية، و تفاعل التلاميذ معها وارتباطها بمرجعهم السوسيو ثقافي، و كذا من حيث الطريقة المتبعة في عرض هذه المادة مع كيفية رصد

الكفاءات و تقويمها، إضافة إلى تفاصيل أخرى ستتعرف عليها من خلال عرض أجوبة خاصة بمؤلاء الأساتذة لكل سؤال.

السؤال 1: ما هي طبيعة العوائق التي تواجهكم كأساتذة أثناء إشرافكم على المادة التعليمية ؟

التعليق	جوابه	الأستاذ
ترتبط مجموعة العوائق التي تظهر أثناء العملية التعليمية بالمتعلم و نقص الدافع لديه مما يؤثر على مردودية الأستاذ داخل القسم وهذا سبب قد انتشر في الآونة الأخيرة بين التلاميذ	لعل من بين جملة العوائق هي ما يتعلق بالمتعلم فغياب الدافع عند بعض التلاميذ يؤثر حتما على فاعلية الأستاذ داخل القسم.	حاجي عبد الرزاق (ثانوية بلعباس عبد السلام) (شعبة أدب وفلسفة)
فرد هذه العوائق إلى المنهج التربوي الذي يميل في بعض الأوقات السير الحسن للحصة مثال ذلك عدد المحاور مقارنة بالحجم الساعي	المنهج التربوي و التركيبة البشرية المتعلقة بالأطر التربوية المحيطة.	مغربي قويدر (ثانوية بلعباس عبد السلام) (شعبة لغات أجنبية)

<p>وخاصة الوضع الراهن الذي تحتم على المؤسسات التعليمية عامة لما فرضه المرض المستجد إضافة إلى المنهج التربوي أضاف الأستاذ العوائق المتعلقة بالأطر التربوية وكذلك التركيبة البشرية المتعلمة و ما يقصد به المتعلمين و طبيعة استقباهم للمادة التعليمية</p>		
<p>ترى بأن هذه العوائق سببها ضعف المكتسبات القبلية التي تعد الانطلاقة التي يعتمد عليها كل من المعلم و البرنامج التعليمي في تثبيت المادة التعليمية كما تسهل فهمها و تساعد في إبقاء عملية</p>	<p>ضعف المكتسبات القبلية، عدم اهتمام بعض الشعب العلمية بمادة الأدب، الفرق الواضح بين برامج التعليم المتوسط والثانوي .</p>	<p>بن حمزة نعيمة (ثانوية الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم تجريبية)</p>

التواصل مستمرة ،
 كذلك عدم اهتمام
 بعض الشعب العلمية
 بمادة الأدب و هذا
 راجع إلى الخلفية
 المسبقة المكتسبة حول
 مادة اللغة العربية و
 سهولتها لدرجة
 الاستهانة في تلقي
 علومها و كذلك فكرة
 عدم جدواها في الحياة
 العملية وهذا معتقد
 باطل و لا يعكس
 أبدا مكانة هذه المادة
 لذلك كان واجبا على
 المعلم ابتكار طرق غير
 التي عهدت في تلقين
 دروس هذه المادة و
 العمل على إنعاش
 استجابة التلميذ لها،
 أما العائق الثالث
 الذي ذكرته الأستاذة
 هو الفرق الواضح بين

<p>برامج التعليم الطور المتوسط و برامج الطور الثانوي أي عدم وجود علاقة منطقية و تسلسل للبرنامج التعليمي فبينهما فراق معرفي يسبب في الإخلال بعمليّة الفهم و الإفهام</p>		
<p>طبيعة العوائق بالنسبة لها متعلقة أكثر شيء بالمتعلم لضعفه القاعدي و عدم اهتمامه بتحضير مسبق أو إثراء المكتسبات مما يجعل الحصة مملّة ترتكز على ما يقدمه الأستاذ فقط.</p>	<p>الضعف القاعدي للتلميذ، عدم اهتمام التلميذ، عدم التحضير المسبق، ضعف المكتسبات القبليّة.</p>	<p>رقيق عائشة (ثانوية الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم تجريبية)</p>

لقد دارت جل العوائق حول المتعلم بالدرجة الأولى و البرنامج التعليمي بالدرجة الثانية و فيما سبق تفصيل لذلك أما الآن فسنعرض أجوبة الأساتذة على السؤال الآتي:

السؤال 2: في أي نمط من أنماط دروس اللغة العربية تلتصقون فيه التفاعل أثناء الحصة؟

تتعد أنماط دروس اللغة العربية من نصوص و قواعد نحوية و صرفية و بلاغة و عروض أما النمط الذي سجل تفاعلاً أثناء الحصة سنتعرف عليه بعد عرض الأجوبة

الأستاذ	جوابه	التعليق
حاجي عبد الرزاق (ثانوية بلعباس عبد السلام) (شعبة أدب و فلسفة)	التفاعل متفاوت بين أنشطة المادة، لكن نشاط النصوص من بين الأنشطة التي يتفاعل معها التلاميذ إضافة إلى نشاط القواعد.	إذن فالنمط الذي أجمع عليه الأساتذة هو النمط السردى الذي تمثله النصوص إضافة إلى النمط الوصفى الحجاجى و نشاط القواعد تتسم
مغربي قويدر (ثانوية بلعباس عبد السلام)	النمط السردى أي القصصى .	هذه النشاطات بالحوارية وهذا راجع إلى مواضيع النصوص

<p>المرتبطة بميولات التلاميذ و خاصة</p>		<p>(شعبة لغات أجنبية)</p>
<p>السردي وكذلك أسئلة الفهم من البناء الفكري و اللغوي، فهي حصة يشارك فيها جميع التلاميذ عموماً.</p>	<p>النمط السري والوصفي و الحجاجي.</p>	<p>بن حمزة نعيمة (ثانوية الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم تجريبية)</p>
	<p>حصة النصوص الأدبية والقواعد .</p>	<p>رقيق عائشة (ثانوية الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم تجريبية)</p>
	<p>السردي و التوجيه.</p>	<p>بوخشة عبد الكريم (ثانوية الشيخ البشير الإبراهيمي)</p>

		(شعبة أدب وفلسفة)
--	--	----------------------

السؤال 3: هل تحبذون فكرة إشراك التلميذ في تفعيل الحوار أثناء الحصة أم تفضلون الإلقاء المكثف والمستمر؟

التعليق	جوابه	الأستاذ
هناك شبه اتفاق على فكرة إشراك التلميذ في تفعيل الحوار كونه محور العملية التعليمية، وحوار استراتيجية مهمة في تنمية هذه العملية و إبقاء حسن سيرها تحت ما يعرف بالحجاج و آلياته فهو المحرك الرئيس لهذه العملية الحوارية ، كما يعتبر إشراك التلميذ	باعتبار أن التلميذ هو محور العملية التعليمية، فالأستاذ موجه ومنفذ لعملية التدريس والفاعلية تبقى بشكل أساسي و جوهري للتلميذ وهي غاية المقاربة بالكفاءات.	حاجي عبد الرزاق (ثانوية بلعباس عبد السلام) (شعبة أدب وفلسفة)
	الإلقاء يكون أكثر من المحاورة وبالتالي ينبغي التلقين أفضل.	مغربي قويدر (ثانوية بلعباس عبد السلام) (شعبة لغات أجنبية)

<p>في تفعيل الحوار معيار نجاحه أو فشله فالأستاذ يلعب دور الموجه أكثر من الملقن، و هذه الفكرة تزيد من تجاوب التلميذ و استيعابه للمادة التعليمية</p>	<p>إشراك التلميذ في تفعيل الحوار.</p>	<p>بن حمزة نعيمة (ثانوية) الشيخ البشير الإبراهيمي (شعبة علوم تجريبية)</p>
<p>للمادة التعليمية المقدمة ، أما من أضاف فكرة الإلقاء المكثف والمستمر مرد اختيار هذه الطريقة هو أن التلاميذ اليوم لا يحبون العمل والاجتهاد ، بل</p>	<p>أحبذ إشراك التلميذ.</p>	<p>رقيق عائشة (ثانوية) الشيخ البشير الإبراهيمي (شعبة علوم تجريبية)</p>
<p>يفضلون السهل كما أن فتح الحوار قد يسمح لبعض العناصر المشوشة في عرقلة سيرورة الخطاب التعليمي.</p>	<p>بين هذا و ذاك.</p>	<p>بوخشة عبد الكريم (ثانوية) الشيخ البشير الإبراهيمي</p>

السؤال 4: هل تعتبرون أن النصوص التعليمية المقدمة المرتبطة بالمرجع السوسيوثقافي للتلاميذ؟ وهل تنسجم هذه الأخيرة مع مستوى التلميذ؟

التعليق	جوابه	الأستاذ
نلاحظ وجود ارتباط بين النصوص التعليمية والمرجع السوسيوثقافي في أغلب الأحيان، فتصميم النصوص و التخطيط مبني على أساس علمي، يراعي الفروق الفردية للمستوى العام للتلميذ مع مراعاة التحفيز والدافعية، إلا أن في الآونة الأخيرة و نظرا للنقص الملحوظ في مستوى التلميذ يظهر عدم توازن بين هذه النصوص و بين المرجع السوسيوثقافي فهي لا تراعي	أغلبها، لكن تبقى هناك نصوص أدبية أخرى أقرب لمستوى التلميذ الجزائري.	حاجي عبد الرزاق (ثانوية بلعباس عبد السلام) (شعبة أدب وفلسفة)
	نوعاً ما ، لكن لا تفي بالغرض .	مغربي قويدر (ثانوية بلعباس عبد السلام) (شعبة لغات أجنبية)
	لا ترتبط بالسياقات الخارجية كالثقافية أو الاجتماعية للتلميذ كما أنها بعيدة عن مستواه الدراسي أحيانا.	بن حمزة نعيمة (ثانوية الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم)

السياقات الخارجية		تجريبية)
المحيطة به في ظل إمكانية إدراج ما هو أقرب له و ما يعيق هذا أكثر شيء كما ذكرنا هو مستوى التلميذ المنخفض ما يحيل بينه و بين فهمه لهذه النصوص.	ليس دائما ، أحيانا مستوى التلاميذ الضعيف لا ينسجم معها.	رقيق عائشة (ثانوية) الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم تجريبية)
	يضعف الارتباط في بعض الأحيان، وهي منسجمة مع مستوى التلميذ.	بوخشة عبد الكريم (ثانوية) الشيخ البشير الابراهيمي)

السؤال 5: هل تعتمدون منهجا تعاقبيا في تقديم المادة العلمية يعول على ربط السابق باللاحق؟

التعليق	جوابه	الأستاذ
أجمع الأساتذة على ضرورة اعتماد المنهج التعاقبي في تقديم المادة التعليمية وهذا لأنهم يرون أن هذه الطريقة همزة وصل بين الدروس و أداة للتحفيز للذهن فهو ضرورة حتمية لاستيعاب المادة التعليمية، واختلفت معايير تحقيق هذا المنهج منهم من اعتمد التقويمات الادماجية و منهم من اختاروا لأسئلة التمهيديّة.	طبعاً، وهو ضرورة لسير العملية التعليمية لأن المحاور التعليمية قائمة على العصور الأدبية المتعاقبة.	حاجي عبد الرزاق ثانوية بلعباس عبد السلام (شعبة أدب وفلسفة)
	نعم، من خلال التقويم .	مغربي قويدر ثانوية بلعباس عبد السلام (شعبة لغات أجنبية)
	نعم.	بن حمزة نعيمة (ثانوية الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم)

		تجريبية)
	نعم نعتد على ذلك.	رقيق عائشة (ثانوية الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم تجريبية)
	نعم، ويكون بعض الأحيان البرنامج لا يعتمد الرّبط.	بوخشة عبد الكريم (ثانوية الشيخ البشير الإبراهيمي)

السؤال 6: ما هي المعايير المعتمدة لديكم في صياغة الدرس و تحضيره؟

التعليق	جوابه	الأستاذ
اختلفت المعايير المعتمدة في صياغة الدرس و تحضيره ، كما أن تحديدها يكون انطلاقاً من أهداف الدرس و	تحديد أهداف الدرس مع كل نشاط، استخدام الأسلوب المباشر واللغة المناسبة لذهن التلميذ ومستواه، التقييم و التقويم أثناء النشاط وبعد تحاية كل وحدة، مع أن لكل نشاط هدفه الخاص.	حاجي عبد الرزاق (ثانوية بلعباس عبد السلام) (شعبة أدب

<p>غاياته إضافة إلى تحضير التلميذ والقاعدة المعرفية لديه التي تتمثل في المكتسبات القبلية و البحث الجاد حول معطيات الدرس مما</p>	<p>نحن لا نحضر، وإما نعمل على الترسخ.</p>	<p>وفلسفة) مغربي قويدر (ثانوية) بلعباس عبد السلام) (شعبة لغات أجنبية)</p>
<p>يساهم بشكل كبير في صياغة الدرس بجوابه الثلاث أي انطلاقاً من المادة التعليمية المثلثة في البرنامج و الطريقة المنتهجة من قبل الأستاذ و فاعلية</p>	<p>تحضير التلميذ للدرس و المكتسبات القبلية للتلميذ والمعارف التي تؤهله لاجتياز امتحان البكالوريا.</p>	<p>بن حمزة نعيمة (ثانوية) الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم تجريبية)</p>
<p>التلميذ و تجاوبه مع الدرس ، كما أن للتقويم أثناء الدرس و في نهايته الدور الواضح في ترسيخ المعلومة و حفظها ، ويتعين في بعض الأحيان عند بعض</p>	<p>معيار الوقت، الكفاءة المرحلية، الكفاءة النهائية.</p>	<p>رقيق عائشة (ثانوية) الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم تجريبية)</p>

<p>الأساتذة انتهج الترسيخ دون تحضير مسبق وها راجع إلى نقص تفاعل التلميذ و اهتمامه بالدرس تساهم هذه التدابير في السير الحسن للدرس.</p>	
---	--

السؤال 7: كيف تفسرون صعوبة الفهم و محدودية الاستيعاب لدى التلاميذ أثناء الدرس؟ وهل تعتمدون معاناة تلك الصعوبات وتشخيصها، أم تجتهدون في اتخاذ التدابير اللازمة؟

التعليق	جوابه	الأستاذ
<p>إن صعوبة الفهم و محدوديته راجع إلى أسباب عديدة أجملها الأساتذة في هذه النقاط:</p> <p>أسباب داخل الفصل (كثرة الغيابات ، عدم التحضير الجيد، نقص الدافع النفسي</p>	<p>كثرة الغيابات، عدم التحضير الجيد، غياب الفاعلية، الضغط النفسي بالنسبة للأقسام النهائية، المشكلات الاجتماعية خار الفصل / التدابير: تشجيع التلميذ ومراعاة النقائص ، المراقبة المستمرة من خلال الواجبات ، محاولة معالجة مشاكل التلميذ الاجتماعية بالتنسيق مع مستشار التوجيه داخل المؤسسة.</p>	<p>حاجي عبد الرزاق (ثانوية بلعباس عبد السلام) (شعبة أدب وفلسفة)</p>
<p>المدافع النفسي</p>	<p>العمل على التلقين وتحقيق كفاءة عرضية</p>	<p>مغربي قويدر</p>

<p>للتفاعل و الاجتهاد، الضغط النفسي الراجع إلى التحضير لامتحان البكالوريا ، صعوبة بعض الدروس</p>	<p>وبالتالي لا تستدعي اجتهادا أكثر وإنما توجيهاً دون أن ننسى أن الأسرة غائبة تماماً (الأب-الأم دورهما التكفل و فقط).</p>	<p>(ثانوية بلعباس عبد السلام) (شعبة لغات أجنبية)</p>
<p>التي تفوق مستوى التلميذ) أسباب خارج الفصل) مشاكل اجتماعية ، نقص الرعاية الأسرية و المرافقة فيما يخص تدعيم ما تم دراسته في القسم، ترتيب أولويات واهتمامات التلميذ التي غالباً ما تكون المادة المعنية (ثانوية فيها) هذا فيما يخص تشخيص الصعوبات التي تجتمع في صعوبات مرتبطة بالمتعلم و أخرى بالبرنامج الذي يخرج</p>	<p>صعوبة الفهم راجعة لطبيعة بعض العصور الأدبية خاصة الجاهلي، نقص ثقافة التلميذ الأدبية وانعدام المطالعة.</p>	<p>بن حمزة نعيمة (ثانوية الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم تجريبية)</p>
<p>ضعف مستوى التلاميذ ،عدم التحضير المسبق للدروس /التدابير: تكثيف التطبيقات ، الاستفادة من بعض الدروس لإعادة التركيز على الدروس غير المفهومة.</p>	<p>ضعف مستوى التلاميذ ،عدم التحضير المسبق للدروس /التدابير: تكثيف التطبيقات ، الاستفادة من بعض الدروس لإعادة التركيز على الدروس غير المفهومة.</p>	<p>رقيق عائشة (ثانوية الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم تجريبية)</p>
<p>صعوبة الفهم و محدودية الاستيعاب مرجعها رغبة التلميذ ، نعم نعاين الصعوبة ونشخصها ونعمل على تذليلها.</p>	<p>صعوبة الفهم و محدودية الاستيعاب مرجعها رغبة التلميذ ، نعم نعاين الصعوبة ونشخصها ونعمل على تذليلها.</p>	<p>بوخشة عبد الكريم (ثانوية</p>

<p>أحياناً عن مستوى التلميذ. أما التدابير المتبعة تمثلت في تكثيف التطبيقات و تدعيم النقص البارز و تشجيع التلميذ و العمل على إصلاح الجانب النفسي لديه بهذا التعزيز المعنوي و المرافقة المستمرة ، كما أن التقييمات المستمرة تساعد في تذليل هذه الصعوبة في الفهم.</p>		<p>الشيخ البشير الابراهيمى</p>
--	--	--

السؤال 8: هل تحبذون فكرة تعويد التلميذ على طريقة واحدة محددة في العرض، أم

تميلون إلى التنويع؟

التعليق	جوابه	الأستاذ
<p>هناك توافق شبه تام في استخدام التنويع في العرض كون هذه الطريقة فعالة و هذا ما يفسر النسبة الكبيرة من</p>	<p>التنويع سمة من سمات المادة لأن أنشطتها متنوعة في كل مستويات الطور الثانوي، فالطبيعي التنويع في الطرائق التعليمية.</p>	<p>حاجي عبد الرزاق (ثانوية) بلعباس عبد السلام</p>

<p>التلاميذ الذين أحسوا التغيير و الاستفادة أكثر</p>		<p>(شعبة أدب وفلسفة)</p>
<p>من هذه الطريقة التعليمية ، كل هذا راجع إلى طبيعة أنشطة المادة فتارة تتطلب التلقين و تارة تتطلب فتح المجال للمناقشة و</p>	<p>نعم أختار التنوع ، لكن ليس بكثرة.</p>	<p>مغربي قويدر (ثانوية بلعباس عبد السلام) (شعبة لغات أجنبية)</p>
<p>عرض الآراء</p>	<p>الميل إلى التنوع قدر الاستطاعة.</p>	<p>بن حمزة نعيمة (ثانوية الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم تجريبية)</p>
	<p>نعتمد على التنوع في العرض قدر الإمكان.</p>	<p>رقيق عائشة (ثانوية الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم تجريبية)</p>

	أميل إلى التنوع.	بوخشة عبد الكريم (ثانوية الشيخ البشير الابراهيمى)
--	------------------	--

السؤال 9: كيف يتم رصد الكفاءات و تكييفها وفقاً لمعطيات برنامج المادة؟

التعليق	جوابه	الأستاذ
تنوع الكفاءات بتنوع قدرات المتعلم و للكشف عنها يجب اتخاذ تدابير تساهم في تنميتها وليس قمعها أما هذه الإجراءات تجمعت حسب	يتم رصد كفاءات التلاميذ من خلال المهارة في الإنجاز ومستوى أداء التركيز مع مرور الحصص ومراقبة مكتسباته بعد كل حصة.	حاجي عبد الرزاق (ثانوية بلعباس عبد السلام) (شعبة أدب وفلسفة)
الأساتذة حول مفهوم مردودية المتعلم و مهاراتة أثناء الدرس وكذلك استنادا على مستوى التركيز و المهارة في الإنجاز	من خلال مردودية المتعلم، مع تقبل كل ملفوظ منه و إن لم يوافق السياق، دون نسيان أن اللسان المعتمد في الإجابات عامي .	مغربي قويدر (ثانوية بلعباس عبد السلام) (شعبة لغات أجنبية)
	من خلال إحكام موارد المتعلم ، بناء	بن حمزة

<p>إضافة إلى مراقبة التطور الحاصل بالتقويمات و الإجابات مع مراعاة مختلف الكفاءات وتقبلها و تكييفها وفق معطيات المادة.</p>	<p>الوضعيات المستهدفة ، إجاباتهم أثناء التحضير.</p>	<p>نعيمة (ثانوية) الشيخ البشير الإبراهيمي (شعبة علوم تجريبية)</p>
<p>وفق معطيات المادة.</p>	<p>يتم رصد الكفاءات انطلاقاً من هدف الدرس.</p>	<p>رفيق عائشة (ثانوية) الشيخ البشير الإبراهيمي (شعبة علوم تجريبية)</p>

السؤال 10: ماهي الاستراتيجية التي تعتمدونها في تقويم التلاميذ بناء على

كفاءاتهم المتفاوتة؟

التعليق	جوابه	الأستاذ
<p>تعددت استراتيجيات تقويم التلاميذ مع الأخذ بعين الاعتبار التفاوت في الكفاءات فكانت تطبيقية بحتة كالتقويم بأنواعه</p>	<p>التركيز على التقويم الذاتي مع التلاميذ على الأقل تحصيلاً وتنويع أشكال التقويم على مدار السنة الدراسية.</p>	<p>حاجي عبد الرزاق (ثانوية) بلعباس عبد السلام (شعبة أدب)</p>

<p>الشفهي و الكتابي مع مراعات هذا التفاوت في صياغة الأسئلة، إضافة إلى التحضير و التركيز على المفاهيم الأساسية للدرس مع العمل على تقبل</p>	<p>الحضور بنوعيه المادي و المعنوي ، التحضير والانتباه.</p>	<p>وفلسفة) مغربي قويدر (ثانوية بلعباس عبد السلام) (شعبة لغات أجنبية)</p>
<p>التجاوب الصادر من التلاميذ و عدم قمعه</p>	<p>التنوع في أسئلة التقويمات.</p>	<p>بن حمزة نعيمة (ثانوية الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم تجريبية)</p>
	<p>التطبيقات، لفت الانتباه إلى بعض المفاهيم، المراجعة.</p>	<p>رقيق عائشة (ثانوية الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم تجريبية)</p>

السؤال 11: هل تتقيدون بمقررات التدريس حرفياً، أم هناك نسبة من اجتهادكم الشخصي؟ يرجى التحديد...

التعليق	جوابه	الأستاذ
يقدم البرنامج مادة تعليمية قيمة إلا أنه يتعين على الأستاذ التدخل بين الحين و الآخر فلا يتقيد بالمقررات حرفياً ، خاصة لدى تلاميذ الأقسام النهائية لما يحتاجون من دعم كحل المواضيع السابقة لاكتساب خبرة و منهجية تؤهلهم لاجتياز البكالوريا ، لابد من ظهور دور الأستاذ هنا للاستفادة من خبرته و قاموسه المعرفي الذي لا يتوفر في المقرر الدراسي نحو توسيع	لا، فبالنسبة لتلاميذ الثالثة ثانوي فإن نشاط بناء وضعيات مستهدفة ، فأفضل فيه حلّ مواضيع البكالوريا لجعل التلميذ أكثر فاعلية وتدريبه على حل المواضيع مع استشارة مفتش التربية طبعاً.	حاجي عبد الرزاق (ثانوية بلعباس عبد السلام) (شعبة أدب وفلسفة)
الاقسام النهائية لما يحتاجون من دعم كحل المواضيع السابقة لاكتساب خبرة و منهجية تؤهلهم لاجتياز البكالوريا ، لابد من ظهور دور الأستاذ هنا للاستفادة من خبرته و قاموسه المعرفي الذي لا يتوفر في المقرر الدراسي نحو توسيع	لا، لأن الأيام تختلف كما أن الأحداث تتكرر وعليه نعمل على توضيح الجمال ليتأتى الإقبال وبالتالي الفهم والاستيعاب.	مغربي قويدر (ثانوية بلعباس عبد السلام) (شعبة لغات أجنبية)
الاقسام النهائية لما يحتاجون من دعم كحل المواضيع السابقة لاكتساب خبرة و منهجية تؤهلهم لاجتياز البكالوريا ، لابد من ظهور دور الأستاذ هنا للاستفادة من خبرته و قاموسه المعرفي الذي لا يتوفر في المقرر الدراسي نحو توسيع	هناك نسبة من الاجتهاد في توسيع معلومات التلميذ حول الظواهر المدروسة خاصة في النص الأدبي و التقييم النقدي.	بن حمزة نعيمة (ثانوية الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم)

<p>معلومة ما أو ذكر قصص و حكم تدعيمية تساعده في إثراء قاموسه اللغوي و المعرفي.</p>	<p>هناك اجتهاد شخصي.</p> <p>يغلب الاجتهاد الشخصي خاصة في النحو والبلاغة.</p>	<p>تجريبية) رقيق عائشة (ثانوية) الشيخ البشير الإبراهيمي) (شعبة علوم تجريبية) بوخشة عبد الكريم (ثانوية) الشيخ البشير الابراهيمى)</p>
--	--	---

2-2: مقاربة حجاجية للخطابات التعليمية :

توصيف المدونة:

سنقوم في هذه الدراسة بتحليل نوع من أنواع الخطابات المتمثل في الخطاب التعليمي للطور الثانوي و تحديد الأقسام النهائية، إذ أن الخطابات جميعها تشترك في وجود متخاطبين ضمن وضعية خطابية ، إلا أن خصائص كل وضعية تختلف عن الأخرى و هذا من حيث الدراسة و بالتحديد من حيث طرق توظيف الحجاج و طبيعة المبهمات والأفعال الكلامية.

"تعتبر الوضعية التعليمية وضعية تواصلية مستقلة وكاملة ، ونقصد هنا بوضعية تواصلية مستقلة وكاملة تلك الوضعية التي تتوفر على الشروط اللازمة لقيامها و تأسيسها ، هذه الشروط تتمثل في قطبي التواصل: المتكلم و المتلقي" (بوعباد، إنسانيات، نفسه: 127-155) ، و بفضل هذه الشروط الخطابية يكون الخطاب التعليمي حقلاً خصياً للتحليل و الدراسة.

لقد تم جمع المدونة التي سنحللها و ندرسها دراسة تداولية وفقاً لشروط هذه المقاربة مع مراعاة الدقة في النقل ، فقد اعتمدنا طريقتين طريقة الحضور المباشر في الحصة التعليمية و تدوين الخطاب و الطريقة الثانية هي التسجيل الصوتي هذا لدعم ما قد تم تدوينه و إدراك النقائص إن وجدت.

استقبلنا السيد مدير ثانوية البشير الإبراهيمي السيد (سنوسي) يوم 16 فيفري 2021 على الساعة العاشرة صباحاً ليحري جلسة تنسيقية بيني وبين أساتذة اللغة العربية للسنة الثالثة ل يتم تأطير أيام حضور الحصة و تسجيل الخطابات

التعليمية، و كان يوم الإثنين 22 فيفري 2021 يوم حضوري لحصة بإشراف الأستاذة بن حمزة على الساعة التاسعة صباحاً، بعد ذلك توجهت إلى ثانوية بلعباس ليكون في استقبالنا السيد مدير الثانوية (سعيد يحيى) في نفس اليوم على الساعة الواحدة زواياً وذلك قصد إجراء جلسة تنسيقية مع أساتذة مادة اللغة العربية للسنة الثالثة على أن تكون حصتين تحت إشراف أستاذين كالتالي:

يوم الخميس 18 فيفري 2021 على الساعة الثامنة صباحاً بإشراف الأستاذ حاجي.

يوم 23 فيفري 2021 على الساعة الثالثة بعد الزوال بإشراف الأستاذ مغربي. وعلى هذا الأساس سنعرض بعض الخطابات التي قيدها :

تحليل المدونة:

خطاب الأستاذة بن حمزة التعليمي:

تم حضور حصة اللغة العربية تحت إشراف الأستاذة انطلاقاً من محور الثورة الجزائرية في الشعر المعاصر و نشاط النص التواصلي، موضوع النص كان الأوراس في الشعر العربي للكاتب عبد الله الركيبي.

تبدأ الأستاذة بالسلام ثم توجيه التلاميذ لقراءة النص بعد الإشارة إليه، النص يتحدث عن الأوراس ومكانته في الشعر الجزائري والعربي بشكل عام تقاسم الفوج قراءة النص، بعد القراءة توجه الأستاذة أسئلة اكتشاف النص للتلاميذ "الحرية والكرامة هي ماذا بالنسبة للشاعر، ما هي الأهداف التي يرمي إليها الشاعر وقد تكلمنا عن قضية الالتزام".

تشرح الأستاذة درسها وهي واقفة ، وتتحرك لتكتب على السبورة تواصل طرح الأسئلة بشكل مبسط ليتفاعل التلاميذ مع هذه الأسئلة.

تسرد الأستاذة مكانة الثورة الجزائرية في العالم كافة ولدى أدباء الوطن العربي بشكل خاص ، تقول " فكذلك كانت الثورة الجزائرية جواز سفر للقصيدة العربية في السنوات الماضية أو في خمسينيات أو ستينيات و سبعينيات القرن الماضي، يقول الكاتب: (استمر الأوراس يربط بين أمجاد الماضي والحاضر) كيف حقق الأوراس هذه الاستمرارية؟ هو رأى بأن الأوراس همزة وصل بين أمجاد الماضي و أمجاد الحاضر_ تدون في السبورة ما تقوله_ " تسأل التلاميذ " أمجاد الماضي تمثلت في ماذا؟" يجاب التلاميذ تقول إحدها: تمثلت في انتصارات موسى بن نصير وعقبة بن نافع ، تعاود الأستاذة سؤالها : كيف نسمي هذه الانتصارات ؟ تختلف إجابات التلاميذ (تاريخية، ماضية ، قديمة ، مفتاحية) تساعد الأستاذة تلاميذها في العثور على الإجابة الصحيحة "مفتاحية غيروها لتصبح؟" الفتوحات الإسلامية يجاب التلاميذ، تدونها على السبورة ، تضيف: " يرى الكاتب بأن الأوراس تستمر و تعيد ماذا؟ انتصارات الفاتحين الأوائل أو تربط بين أمجاد الماضي و أمجاد الحاضر، أمجاد الحاضر هي الثورة الجزائرية، فالكاتب يربط بين ماذا؟ يرى بأن الثورة الجزائرية همزة وصل بين التاريخ الماضي و بين التاريخ الحاضر، بالتالي هي أعادت إلى الأذهان زمن الفتوحات الإسلامية ، وعندما نقول الفتوحات الإسلامية فنحن نعود إلى خلفية مشرقة من تاريخ المسلمين لاسيما أمثال خالد بن الوليد و فتح المسلمين شمال إفريقيا و بلاد الأندلس وما حققوا فيها من انتصارات ومن حضارة عظيمة، واضح؟ يجب التلاميذ نعم "

I. - الأفعال الكلامية

بالاعتماد على نظرية أفعال الكلام سنحلل هذا الخطاب و انطلاقاً من تقسيم أوستين لهذه الأفعال إلى : أقوال تقريرية و أقوال إنشائية، إذ أن الأقوال التقريرية تقابل الأساليب الخبرية في المفهوم التراثي لدى العرب و هي أقوال تحتمل الصدق والكذب، وبما أن الخطاب التعليمي خطاب علمي يرمي إلى الإخبار عن الأحداث المختلفة فإن جلّ ما يحتويه هو الأقوال التقريرية أو الوصفية يستخدمها المعلم قصد عرض هذه الظواهر للتلميذ في شكل مبسط، و قد شكلت القسم الأكبر في هذا الخطاب فمثلا قول الأستاذة " فكذلك كانت الثورة الجزائرية جواز سفر للقصيصة العربية في السنوات الماضية أو في خمسينيات أو ستينيات و سبعينيات القرن الماضي " هذا أسلوب خبري أو قول تقريري الغرض منه وصف مكانة الثورة الجزائرية أما الأقوال الإنشائية و هي أقوال لا تخضع لمعيار الصدق أو الكذب و إنما تحقق فعل منجز، وقد صنفها سيرل إلى أفعال كلامية مباشرة و أفعال كلامية غير مباشرة.

أ- الأفعال الكلامية المباشرة:

- الأفعال الدالة على الإثبات:

الشاهد	نوعه	وظيفته التداولية
هو رأى بأن الأوراس همزة وصل بين أمجاد الماضي و أمجاد الحاضر	فعل كلامي مباشر دال على الإثبات	حجة

–الأقوال الاستفهامية:

الشاهد	نوعه	وظيفته التداولية
أعجماء الماضي تمثلت في <u>ماذا؟</u> يجابوب التلاميذ تقول إحداهن: تمثلت في انتصارات موسى بن نصير وعقبة بن نافع.	فعل كلامي مباشر دال على الاستفهام.	حجة.
فالكاتب يربط بين ماذا؟ يرى بأن الثورة الجزائرية همزة وصل بين التاريخ الماضي و بين التاريخ الحاضر	فعل كلامي مباشر دال على الاستفهام	حجة

–الأقوال الأمرية:

الشاهد	نوعه	وظيفته التداولية
تساعد الأستاذة تلاميذها في العثور على الإجابة الصحيحة "مفتاحية" <u>غيروها لتصبح؟</u>	فعل كلامي مباشر دال على الأمر	حجة

-أفعال العرض:

تستعمل قد إثبات أو تأكيد أو نفي أو تعريف أو وصف أو شرح وتفصيل و هذا كله غايته الإقناع

الشاهد	نوعه	وظيفته التداولية
(وعندما نقول الفتوحات الإسلامية فنحن نعود إلى خلفية مشرقة من تاريخ المسلمين أمثال خالد بن الوليد و فتح المسلمين شمال إفريقيا و بلاد الأندلس وما حققوا فيها من انتصارات ومن حضارة عظيمة)	فعل كلامي مباشر دال على الوصف و التفصيل	حجة

ب- الأفعال الكلامية غير المباشرة:

هي عبارة عن تلك الأقوال التي لا تدل صيغتها على ما تدل عليه، ويعد سيرل من الأوائل الذين تناولوا هذا النوع بالدراسة والتحليل وأبرز مثال على ذلك: (هل يمكن أن تناولني الملح؟)، فظاهره استفهام لكن دلالاته لاتشير إطلاقاً إلى الاستفهام وإنما إلى الطلب. " (بوعباد، إنسانيات، نفسه: 127-155).

تظهر هذه الأفعال خاصة في الاستفهام الذي تتعدد أغراضه من تشويق أو لفت للانتباه إضافة إلى أغراض أخرى، أما الخطاب الذي بين أيدينا فيزخر بهذا النوع من الاستفهام مثل

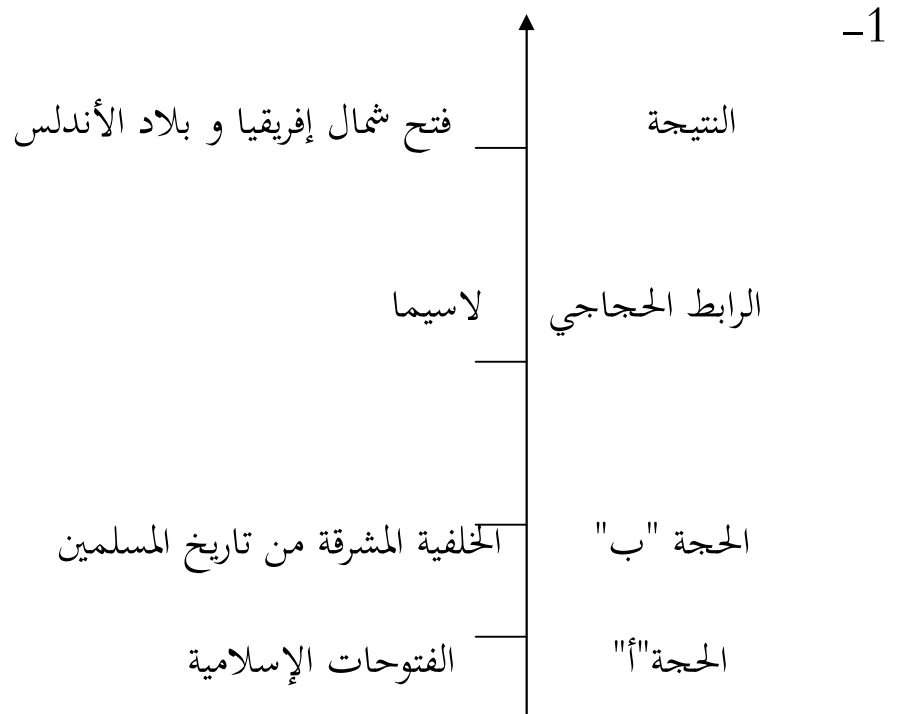
الشاهد	نوعه	وظيفته التداولية
(كيف حقق الأوراس هذه الاستمرارية؟)	فعل كلامي غير مباشر دال على الاستفهام البلاغي	حجة
(تساعد الأستاذة تلاميذها في العثور على الإجابة الصحيحة "مفتاحية غييروها لتصبح؟" الفتوحات الإسلامية يجاوب التلاميذ)	فعل كلامي غير مباشر دال على الاستفهام البلاغي	حجة
(واضح؟ يجيب التلاميذ نعم).	فعل كلامي غير مباشر دال على الاستفهام البلاغي	

كان هذا فيما يخص أفعال الكلام المتضمنة في هذا الخطاب و الآن سنكشف عن الملامح الحجاجية فيه إذ أن الحجاج خاصة بارزة في هذا النوع من الخطابات لدى المعلم بشكل أساسي، فهو في موقف إقناعي لا بد فيه من حجاج، يمكن الكشف عن هذه الاستراتيجية عن طريق عرض السلام الحجاجية.

II. -السلام الحجاجية:

تعد من الأدوات الحجاجية شبه المنطقية تترتب الحجج فيه حسب درجات القوة، ويتحقق الحجاج فيه من خلال استعمال روابط حجاجية و عوامل حجاجية ، أما الروابط فتمثلت في (أن، بالتالي، لاسيما) حيث أن الرابط "أن" يحقق وظيفة إيراد الحجة مثل قولها: (هو رأى بأن الأوراس همزة وصل بين أمجاد الماضي و أمجاد الحاضر) فهذا الاستعمال للرابط غرضه عرض حجة أن الأوراس همزة وصل بين أمجاد الماضي و الحاضر، أما الرابط "بالتالي" يحقق وظيفة إيراد النتيجة مثل قولها: (بالتالي هي أعادت إلى الأذهان زمن الفتوحات الإسلامية) و هذا الرابط ساهم في عرض نتيجة مفادها أن الثورة الجزائرية أعادت إلى الأذهان زمن الفتوحات الإسلامية ، أما الرابط "لاسيما" فهو من الروابط التي تدرج حججا قوية مثل قولها: (وعندما نقول الفتوحات الإسلامية فنحن نعود إلى خلفية مشرقة من تاريخ المسلمين لاسيما أمثال خالد بن الوليد و فتح المسلمين شمال إفريقيا و بلاد الأندلس وما حققوا فيها من انتصارات و من حضارة عظيمة) فقد حقق الرابط هنا وظيفته حيث أن المقام يستدعي إدراج حجج قوية لتعزيز قولها بأن للفتوحات الإسلامية خلفية مشرقة وهذا بضرب أمثال لا يمكن طرحها أو مناقشتها فهي موجودة يشهد لها التاريخ.

يمكننا أن نصمم سلام حجاجية لهذه الروابط و هي كالتالي:



تدرجا من الحجة "أ" إلى الحجة "ب" وفق الرابط الحجاجي في الربط بين هذه الحجج و النتيجة و التي تعد الحجة الأقوى .

خطاب الأستاذ حاجي عبد الرزاق:

تم حضور درس المطالعة الموجهة تحت عنوان " إشكالية التعبير في الأدب الجزائري " يقوم التلاميذ بالقراءة الصامتة لمدة معينة ، بعد ذلك يقوم الأستاذ بدوره بقراءة النص على مسامع التلاميذ، وهو يدور بين الصفوف يوجه التلاميذ إلى القراءة المسموعة بعد إتمامه لقراءته .

يقف الأستاذ لشرح فيقول:

" إنَّ النص يعالج إشكالية التعبير في الأدب الجزائري، فالجزائر باعتبارها طرفاً من هذه الأمة شكلت في فترة ما بين الحربين العالميتين الأولى والثانية كانت هذه الاشكالية نتيجة لموقف الاستعمار الحديث الذي مسَّ المنطقة العربية برمتها، وبالتالي أصبح من الضروري أن يكون للأدب موقف دفاع عن القضية الجزائرية باعتبارها قضية تحررية بالدرجة الأولى.

في هذه الفترة ونتيجة الاستعمار الفرنسي الذي مسَّ معظم قارة إفريقيا ظهرت مشكلة أخرى من مشاكل الأدب الجزائري التي ما زالت تفتح النقاش وسيلاً من الكتابات النقدية لحد الساعة، وهي قضية التعبير في الأدب الجزائري وهي المشكلة التي حاولت الكاتبة طرحها في هذا النص، معناه هل الأدب المكتوب باللغة الفرنسية هو أدب فعلاً يعبر البيئة والثقافة والقومية العربية الجزائرية ؟ أم أنه خارج نطاقها ولا يعبر عن هذه القضية التي تخص كل جزائري عربي بالدرجة الأولى "

كان هذا التمهيد الذي استهل به الأستاذ قبل الدخول في أسئلة النص أدرج فيه واقع المشكل التعبيري في الجزائر فيما يلي متابعة لما قد ألقاه الأستاذ.

"إذن السؤال الأول ما هي القضية التي عالجتها الكاتبة في النص وما طبيعتها؟ إذن قضية النص تتمثل في جوهر أو المضمون الرئيسي لهذا النص نعم.. " تجيب تلميذة : " دور الأدب في الجزائر" يعقب الأستاذ " دور الأدب؟ آخر" يجيب آخر "القضية التي تطرحها الكاتبة هي العملية الأدبية في الجزائر" يرد الأستاذ " العملية الأدبية تتمثل في ماذا؟ " يجيب التلاميذ " هي عبارة عن كتابات" الأستاذ: " مانوع هذه الكتابات أو ما شكلها؟" يجيب أحدهم "هي ليست لغة أصلية بل مزيفة" الأستاذ: "إذن ماهي هذه اللغة " يتناقش التلاميذ فيرد الأستاذ "كتابة الأدب العربي باللغة الفرنسية ، إذن القضية واضحة وجلية تتجلى من العنوان ، لأننا كيما درسنا فالنص الأدبي العنوان يعتبر العتبة الأولى لفهم النص باعتباره إشارة للقارئ قبل أن يقرأ النص ، إشكالية التعبير في الأدب الجزائري الإشكالية يتحدث عنها أكثر من ناقد من بينهم الدكتور عبد المالك مرتاض في كتابه القصة الجزائرية المعاصرة ، تحدث عن هذه المشكلة وهي هل يعتبر الأدب الجزائري الذي كتب بالفرنسية أدباً جزائرياً خالصاً أم لا؟ نفس المشكلة تحدثت عنها الكاتبة ، إذن مشكلة الكتابة باللغة الفرنسية مفهوم..إذن نكتب الفكرة الأولى : عبرت الكاتبة عن قضية الأدب الجزائري المكتوب باللغة الفرنسية، ما طبيعتها؟ هذا الشق الثاني من السؤال طبيعتها من حيث المنهجية معناه هذا النص يندرج ضمن طرح نقدي، السؤال الثاني: ما هي أهم الأفكار الواردة في النص حدد فكرة لكل فقرة ، إذن نبدأ بنظام الفقرات الفقرة الأولى تتحدث عن ماذا؟ يجيب التلاميذ عن العملية الأدبية يرد الأستاذ جيد عن العملية الأدبية إذن أهم الأفكار الواردة في النص اكتبوا الفكرة الأولى: العملية الأدبية و وحدة الأدب الجزائري. الفقرة الثانية تتحدث عن آراء الكتاب الجزائريين أنفسهم لأنها مثلت بأكثر من رواية منهم محمد ديب و آسيا جبار، إذن الفكرة الثانية: نظرة الأدب و موقفه من القضية. الفكرة الثالثة تتحدث عن

ماذا؟ نعم" يحاول التلاميذ الإجابة "الفكرة الثالثة تطرقت الكاتبة إلى اللغة في حد ذاتها معناه أن اللغة الفرنسية تعبر أو تستطيع التعبير عن عواطف ومشاكل هذا الشعب من يدلل على ذلك من النص نعم حاولوا؟ يجيب التلاميذ بما قد جاءت به آسيا جبار في النص يرد الأستاذ "جيد إذن هنا نتحدث عن مشكلة ضمن هذه المشكلة فهنا أولادي تدخل مشكلة أخرى وهي مشكلة الترجمة وقضية الترجمة تندرج ضمن المصطلح أو الإشكالية الكبرى التي مازالت موجودة لحد الآن، معناه قضية الترجمة عن اللغات مثلا بعد الاستقلال في ثمانينيات القرن الماضي انفتح الأدب العربي ومنه الأدب الجزائري على المناهج الغربية فأصبح يقع في مشكلة الترجمة ، معناه ترجمة نصوص غربية من روايات ومناهج نقدية ونظريات ، كذلك هذه المشكلة معناه هل تستطيع أو هل تكون الترجمة حرفية ومناسبة جداً وتعطي المعنى دقته في الوصول إلى القارئ بصفة عامة وهنا وقع اللغظ ومشكل كبير لأن كما تعرفون لكل بلد تقريبا مجمع لغوي هذا المجمع اللغوي وظيفته ضبط المصطلحات والمعاجم التي تخص اللغة العربية فنجد عادة مصطلحات نقدية و مصطلحات أدبية مترجمة في الشرق بشكل و مترجمة في المغرب العربي بشكل آخر نفس المشكلة طرحتها تقريبا آسيا جبار، إذن الفكرة الأخيرة مشكلة اللغة الفرنسية في التعبير عن عواطف الأديب الجزائري."

ينتقل الأستاذ إلى مناقشة معطيات النص " يقول السؤال الأول إلى أي جنس أدبي ينتمي هذا النص وما خصائصه، وهذا سؤال مهم جداً لأن لأجناس الأدبية تختلف، في رأيكم هذا النص عبارة عن أي جنس فالنص يندرج ضمن ماذا من ناحية شكل الكتابة يجاوب التلاميذ فقرات يرد الأستاذ لكن هذه الفقرات ضمن نص، نوع هذا النص يجاوب

التلاميذ نوعه مقال يرد الأستاذ جيد إذن هذا النص يندرج ضمن المقال و المقال كجنس أدبي ظهر في العصر الحديث كشكل من أشكال الكتابة ومن أبرز رواده البشير الإبراهيمي، إذن نوع هذا المقال تجاوب تلميذة مقال نقدي يرد الأستاذ جيد فإنه يطرح موضوع بطريقة نقدية لماذا لأنه ضمن طرح مشكلة والناقد هو أعلى مرتبة في العناصر الأدبية فيوجد المبدع هو الذي ينتج النص الأدبي المبدع هنا في النص من هو منهم الكتاب كآسيا جبار ومحمد ديب ثم يأتي القارئ وهو المتلقي ثم في المرحلة الثالثة الناقد ويمكن تشبيه هذه العناصر الأدبية بعناصر التعليمية فالمبدع هنا هو الأستاذ أما المتلقي فهم التلاميذ والناقد يتمثل في المفتش الذي يلاحظ و يؤول . ينتمي النص إلى فن المقال و هذا مهم جدا لأننا سنخصص الوحدة التاسعة لفن المقال من خصائصه اللغة الواضحة لأنه يخاطب العقل ..".

يتواصل الحديث عن موضوع النص و عن خصائص المقال النقدي و يطول الخطاب أكثر بالشرح و الإجابة عن أسئلة النص رفقة التلاميذ في جو تحاوري. إذن سنشرع في عملية تحليل هذا الخطاب بالاعتماد على نظرية أفعال الكلام وكذلك رصد الملامح الحجاجية .

I. – الأفعال الكلامية:

أ– الأفعال الكلامية المباشرة :

– الأقوال الدالة على الإثبات:

الشاهد	نوعه	وظيفته التداولية
.. حد ذاتها معناه أن اللغة	فعل كلامي مباشر دال على	حجة...

	الإثبات	الفرنسية تعبر..
حجة	فعل كلامي مباشر دال على الإثبات	" إنَّ النص يعالج إشكالية التعبير في الأدب الجزائري

- الأقوال الاستفهامية:

وظيفة التداولية	نوعه	الشاهد
حجة	فعل كلامي مباشر دال على الاستفهام.	هل الأدب المكتوب باللغة الفرنسية هو أدب فعلاً يعبر البيئة والثقافة والقومية العربية الجزائرية؟
حجة	فعل كلامي مباشر دال على الاستفهام	" ما هي القضية التي عالجتها الكاتبة في النص وما طبيعتها؟ تجيب تلميذة: دور الأدب في الجزائر"
حجة	فعل كلامي مباشر دال على الاستفهام	" ما هي أهم الأفكار الواردة في النص حدد فكرة لكل فقرة ، إذن نبدأ بنظام الفقرات الفقرة الأولى تتحدث عن ماذا؟ يجب التلاميذ عن العملية الأدبية يرد الأستاذ جيد عن العملية

		الأدبية".
--	--	-----------

–الأقوال الأمرية :

الشاهد	نوعه	وظيفته التداولية
" <u>اكتبوا</u> الفكرة الأولى: العملية الأدبية و وحدة الأدب الجزائري."	فعل كلامي مباشر دال على الأمر	حجة
من يدلل على ذلك من النص <u>نعم حاولوا</u> ؟	فعل كلامي مباشر دال على الأمر	حجة

–الأفعال الإخبارية:

وهي الأفعال التي تضع المتلقي في وضع معرفي قائم على الإخبار مثل:

الشاهد	نوعه	وظيفته التداولية
"في هذه الفترة ونتيجة الاستعمار الفرنسي الذي مسّ معظم قارة إفريقيا ظهرت مشكلة أخرى من مشاكل الأدب الجزائري التي ما زالت تفتح النقاش وسيلاً من الكتابات النقدية لحد الساعة".	فعل كلامي مباشر دال على الإخبار	حجة

<p>حجة</p>	<p>فعل كلامي مباشر دال على الإخبار</p>	<p>"إذن القضية واضحة وجلية تتجلى من العنوان ، لأننا كيما درسنا فالنص الأدبي العنوان يعتبر العتبة الأولى لفهم النص باعتباره إشارة للقارئ قبل أن يقرأ النص"</p>
<p>حجة</p>	<p>فعل كلامي مباشر دال على الإخبار</p>	<p>"هنا نتحدث عن مشكلة ضمن هذه المشكلة فهنا أولادي تدخل مشكلة أخرى وهي مشكلة الترجمة وقضية الترجمة تدرج ضمن المصطلح أو الإشكالية الكبرى التي مازالت موجودة لحد الآن."</p>

-أفعال العرض:

تتجلى في الإثبات و الوصف و التعريف و التأويل و الشرح مثل:

وظائفه التداولية	نوعه	الشاهد
<p>حجة</p>	<p>فعل كلامي مباشر دال على الوصف والشرح</p>	<p>"إشكالية التعبير في الأدب الجزائري الإشكالية يتحدث عنها أكثر من ناقد من</p>

		<p>بينهم الدكتور عبد المالك مرتاض في كتابه القصة الجزائرية المعاصرة ، تحدث عن هذه المشكلة وهي هل يعتبر الأدب الجزائري الذي كتب بالفرنسية أدباً جزائرياً خالصاً أم لا؟ نفس المشكلة تحدثت عنها الكاتبة"</p>
<p>حجة</p>	<p>فعل كلامي مباشر دال على الوصف والتعريف</p>	<p>" و المقال كجنس أدبي ظهر في العصر الحديث كشكل من أشكال الكتابة ومن أبرز رواده البشير الإبراهيمي"</p>
<p>حجة</p>	<p>فعل كلامي دال على الشرح</p>	<p>"لأن كما تعرفون لكل بلد تقريبا مجمع لغوي هذا المجمع اللغوي وظيفته ضبط المصطلحات والمعاجم التي تخص اللغة العربية فنجد عادة مصطلحات نقدية و مصطلحات أدبية مترجمة في الشرق بشكل و مترجمة في المغرب العربي بشكل</p>

		آخر نفس المشكلة طرحتها تقريباً آسيا جبار"
--	--	--

ب- الأفعال الكلامية غير المباشرة:

" إن الأفعال الكلامية غير المباشرة هي تلك الأفعال ذات المعاني الضمنية التي لا تدل عليها صيغة الجملة بالضرورة، ولكن للسياق دخل في تحديدها والتوجيه إليها، يعبر بها المرسل عن قصده بما يغير معنى الخطاب الحرفي إذ يتجاوزه ويعبر عنه بغير ما يقف عنده اللفظ. نكون بذلك غير مباشرة يحقق بها المتكلم غرضه الإنجازي، وقد تكون في حالات مثل التشبيه الاستعارة والكناية... " (بن عياد، علوم اللغة العربية، 2020: 825) ، فالأفعال الكلامية غير المباشرة هي أفعال إنجازية ضمنية لا تظهر في المستوى الحرفي بل تحتاج إلى تأويلات بالاستعانة بالقوالب الوظيفية. أما في الخطاب الذي بين يدينا ففيه من هذه الأفعال ما يمكننا التمثيل له :

الشاهد	نوعه	وظيفته التداولية
"مشاكل الأدب الجزائري التي ما زالت تفتح النقاش و سيلاً من الكتابات النقدية لحد الساعة"	فعل كلامي غير مباشر دال على الكناية	حجة
"ويمكن تشبيه هذه العناصر الأدبية بعناصر التعليمية فالمبدع هنا هو الأستاذ أما"	فعل كلامي غير مباشر دال على التشبيه	حجة

		<p>المتلقي فهم التلاميذ والناقد يتمثل في المفتش الذي يلاحظ و يؤول"</p>
--	--	--

أما الملمح الحجاجي فسيتم الكشف عنه عن طريق السلام الحجاجية بالاستعانة بالروابط و العوامل الحجاجية.

II. - الروابط والعوامل الحجاجية التي احتواها الخطاب:

تعددت الروابط من مصنفة للحجج إلى مدرجة للنتائج و أيضا روابط تدرج حججا قوية و أخرى تربط بين الحجج المتعارضة فمثلا نجد الرابط لكن :

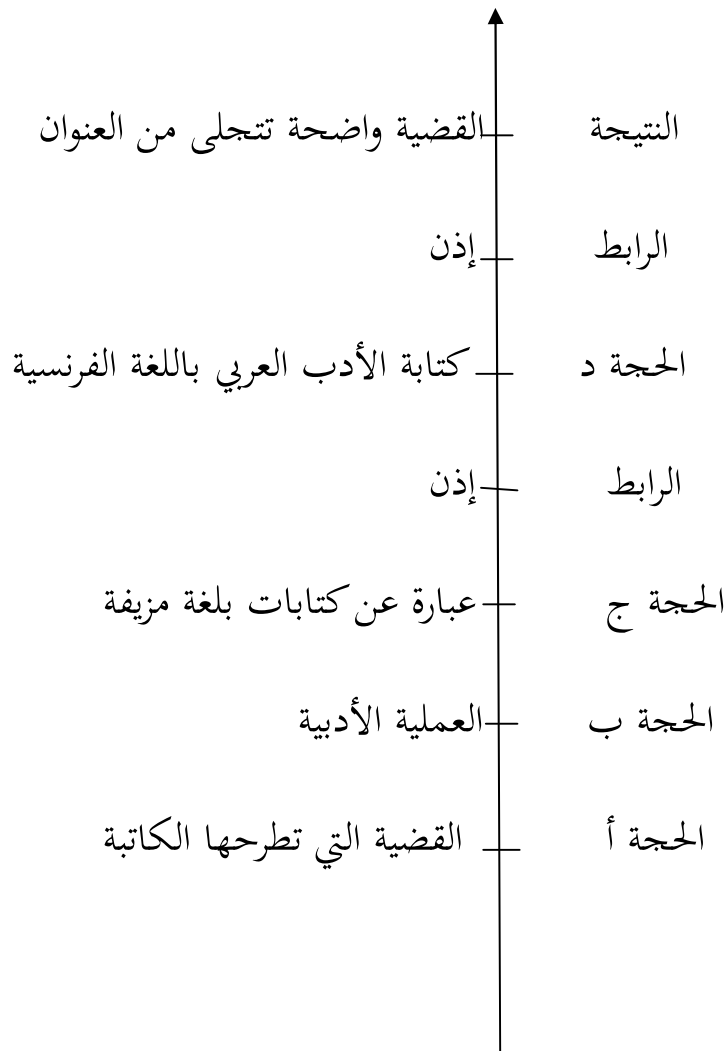
"فالنص يندرج ضمن ماذا من ناحية شكل الكتابة يجابوب التلاميذ فقرات يرد الأستاذ لكن هذه الفقرات ضمن نص، فما نوع هذا النص؟"

فالرابط لكن يعمل على ربط حجتين متعارضتين و الحجة البعدية الواقعة بعد لكن أقوى من التي وقعت قبل الرابط وهذه قيمتها الحجاجية ؛أي أن جملة (هذه الفقرات ضمن النص) حجة أقوى من التي وردت قبل الرابط (يجابوب التلاميذ فقرات) فهذه عامة و الثانية تقرب إلى ذهن المتلقي مالذي يتحدث عنه الأستاذ بالضبط .

أما الرابط "إذن" يربط بين متغيرين مثال ذلك:

"القضية التي طرحها الكاتبة هي العملية الأدبية في الجزائر" يرد الأستاذ " العملية الأدبية تتمثل في ماذا؟ " يجيب التلاميذ " هي عبارة عن كتابات " الأستاذ: " مانوع هذه الكتابات

أو ما شكلها؟" يجب أحدهم "هي ليست لغة أصلية بل مزيفة" الأستاذ: "إذن ماهي هذه اللغة " يتناقش التلاميذ فيرد الأستاذ "كتابة الأدب العربي باللغة الفرنسية ، إذن القضية واضحة وجلية تتجلى من العنوان ، لأننا كيما درسنا فالنص الأدبي العنوان يعتبر العتبة الأولى لفهم النص باعتباره إشارة للقارئ قبل أن يقرأ النص ، إشكالية التعبير في الأدب الجزائري."

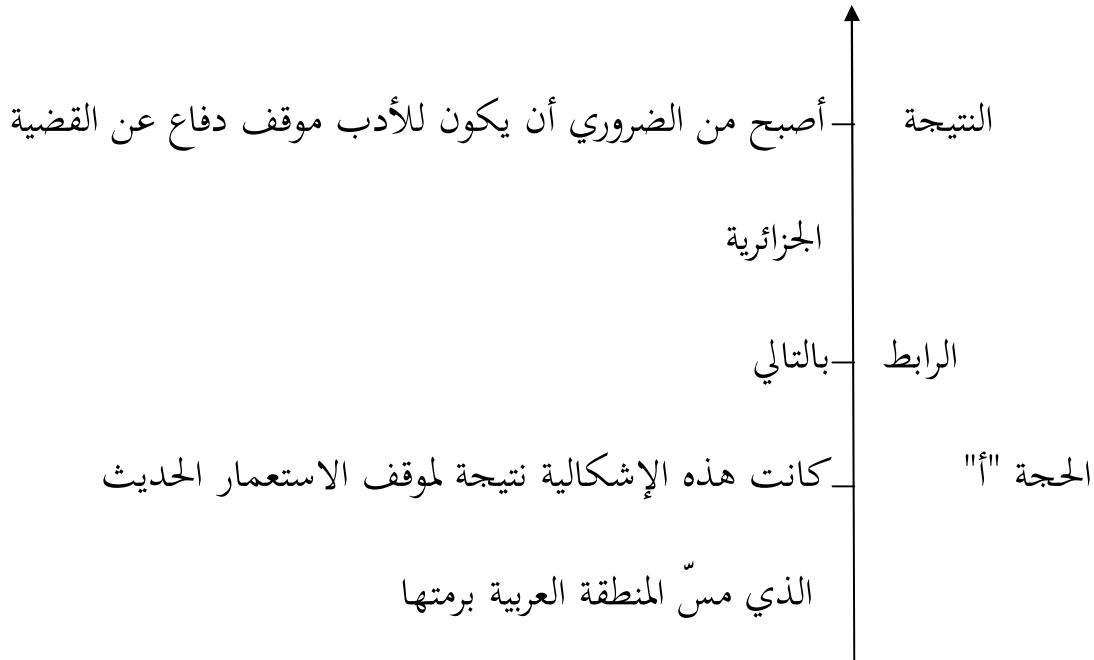


من خلال هذا السلم الحجاجي يتضح أن الرابط الحجاجي "إذن" يربط بين الحجج (أ،ب،ج،د) ليؤدي إلى نتيجة مفادها أن القضية واضحة تتجلى من العنوان ، ولا يمنع أن تكون هناك نتيجة مضمرة مفادها أن القضية التي طرحها الكاتبة هي إشكالية التعبير في الأدب الجزائري وما زاد هذا الرابط إلا متانة في عرض الحجج للوصول إلى النتيجة و قد كان أكثر الروابط تكراراً في هذا الخطاب.

إضافة إلى الرابط "بالتالي" في المثال الآتي:

" كانت هذه الاشكالية نتيجة لموقف الاستعمار الحديث الذي مسّ المنطقة العربية برمتها، وبالتالي أصبح من الضروري أن يكون للأدب موقف دفاع عن القضية الجزائرية"

فالرابط المذكور من بين الروابط التي تساهم في إبراد النتيجة وعرضها ، و السلم الآتي يوضح ذلك:



يربط الرابط "بالتالي" بين الحجة "أ" و النتيجة المتمثلة في (أصبح من الضروري أن يكون للأدب موقف دفاع عن القضية الجزائرية).

كان هذا باختصار تحليل لخطابين تعليميين استنادا على نظرية أفعال الكلام، و باستخراج الملامح الحجاجية حيث أن هذا التوظيف المهم لاستراتيجية الحجاج يساهم في إثراء العملية التعليمية وبالتالي التأثير الواضح على عملية الفهم و الاستيعاب.

3- الحجاج لدى المتعلمين:

توصيف المدونة:

بما أن نجاح الخطاب التعليمي يتعلق بمدى فهم المتعلم واستيعابه للمعلومة وأثر القطبين السابقين عليه، لذا سنحرص في هذا المبحث على فحص مستوى تحصيل الملكات اللغوية وتفعيلها لدى المتعلمين من خلال توظيف الآليات والروابط الحجاجية وكذا السلم الحجاجي وتأويلها من خلال الاستبيان الموجهة للشعب التالية: شعبة أدب وفلسفة-شعبة لغات أجنبية-شعب علوم تجريبية.

تحليل المدونة:

1- الاستبيان الموجه لتلاميذ سنة ثالثة ثانوي شعبة أدب وفلسفة:

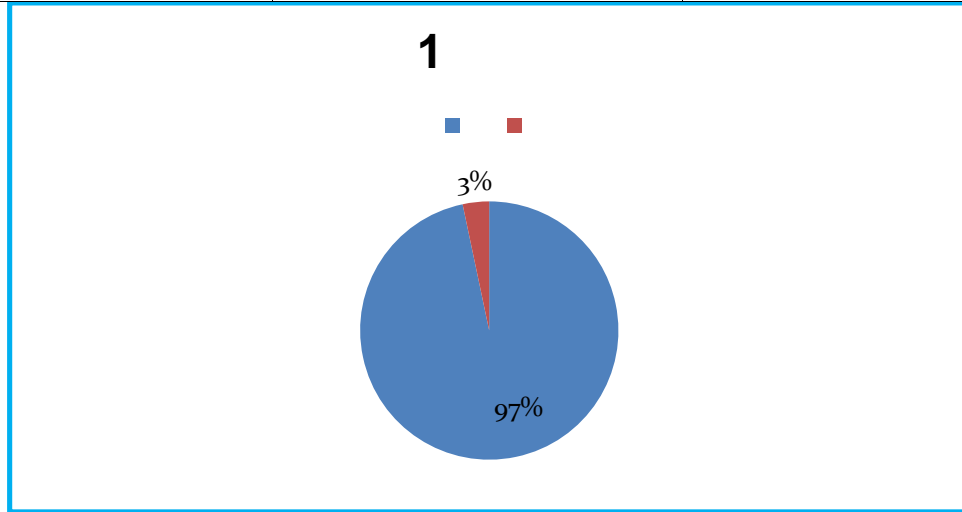
قدمنا مجموعة من الأسئلة كما كان الحال بالنسبة للأساتذة و هذا قصد رصد أثر توظيف الحجاج في العملية التعليمية أما الأجوبة ستكون عبارة عن رسوم بيانية، أما الأسئلة فهي كالاتي:

1- هل تجدون أن الكتاب المدرسي يقدم نصاً بسيطاً ذا صلة مع الواقع

المعيش؟

وُزعت الأسئلة على ثلاثين طالباً و الجدول الآتي يبين الإجابات:

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	29	97%
لا	01	3%

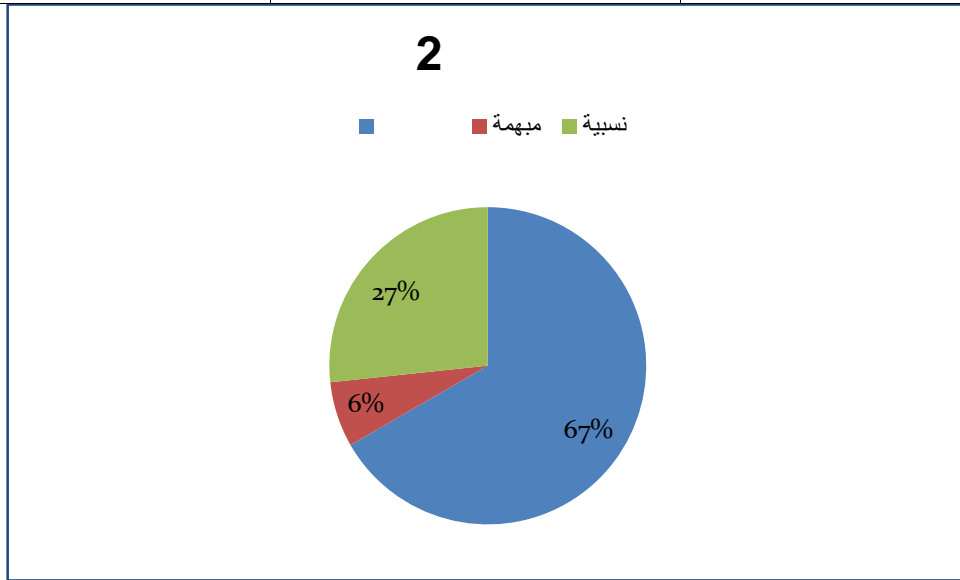


ردّ 97% من التلاميذ بالإيجاب، على أن النص التعليمي المقدم بسيط ذا صلة مع الواقع المعيش وذلك راجع إلى ما أدلى به الأساتذة حول ارتباط هذه النصوص بالمرجع السوسيوثقافي ومدى انسجامها مع مستوى التلاميذ وهذا ما يؤكد أيضاً ما توصلنا إليه من خلال عملية المسح التي قمنا بها للبرنامج التعليمي، وردّ الباقي بالسلب بنسبة 3% على أنه بعيد عن الواقع ولا يرقى لدرجة البساطة أحياناً و في كلتا الحالتين الرأيين يعكسان مستوى التلميذ.

2- كيف تجدون الأسئلة التمهيديّة الموجهة لكم أثناء الدرس؟

يعتمد الأستاذ على طريقة التمهيد في عرض الدرس لاستثمار المكتسبات القبلية لدى التلميذ وكذلك لتسهيل الفهم و الاستيعاب لديه، فوصفه لها كان حسب الجدول الآتي:

الإجابة	التكرار	النسبة
واضحة	20	67%
مبهمة	2	6%
نسبية	8	27%

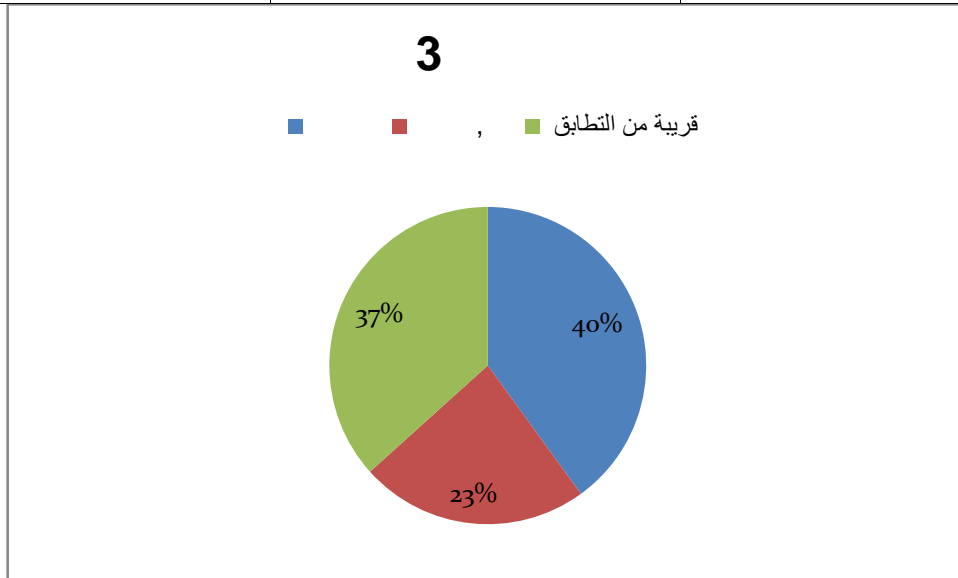


ردّ 67% من التلاميذ بأنها واضحة ، و 27% بأنها نسبية ، و 6% بأنها مبهمة وهذه الفروق الواضحة والتباين الحاصل يرجع إلى كفاءة كل تلميذ ومهارته الفكرية في استيعاب التمهيدات المقدمة وربطها بالدرس.

3- كيف تجدون صياغة الأستاذ للقواعد اللغوية مقارنة بمحتويات الكتاب المدرسي؟

يظهر الجدول الآتي نسب آراء التلاميذ حول صياغة الأستاذ للقواعد اللغوية:

الإجابة	التكرار	النسبة
مطابقة	12	40%
غير مطابقة	7	23%
قريبة من التطابق	11	37%



يرى 40% أنها مطابقة، فيما يرى 23% أنها غير مطابقة، و 37% يرون أنها قريبة من التطابق؛ و على هذا فإن نسب التطابق أعلى من نسبة الذين أجابوا على أنها غير مطابقة وهذا دليل على أن صياغة الخطاب التعليمي من قبل الأستاذ لها الدور في نقل المعلومة والتأثير في المتعلم و للأساليب الحجاجية بأنواعها الدور البارز في ذلك بالإضافة إلى توظيف أفعال الكلام.

4- في أي جانب تلمسون درجة وضوح النص التعليمي المقدم؟

يتسّم النص التعليمي بالوضوح عادة، وقد تختلف مرحلة الوصول لهذا الوضوح إما عند قراءته أو عند صياغة الأستاذ له و الجدول الآتي يعرفنا على رأي التلاميذ في ذلك:

الإجابة	التكرار	النسبة
عند قراءته	02	%07
عند صياغة الأستاذ له عرضاً وشرحاً	28	%93



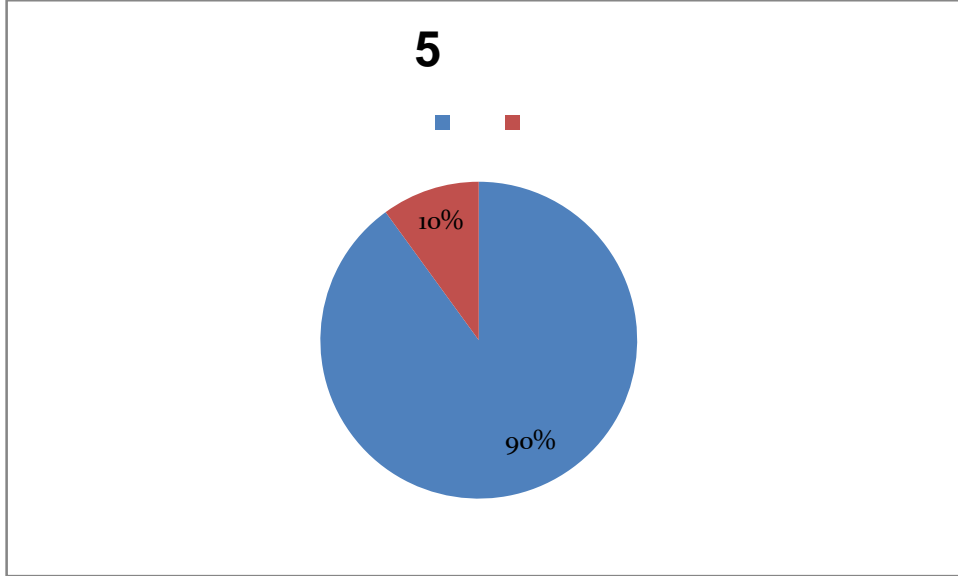
رأى 93% أن الوضوح يكون عند صياغة الأستاذ للنص و شرحه، و 7% يرون أن وضوحه يكون عند قراءته؛ مما يعكس الدور البليغ للأستاذ وطريقته التي تساهم في بلوغ درجة من الفهم و الاستيعاب.

5- هل للأستاذ دور في رغبتك لدراسة فرع من الفروع؟

تختلف اهتمامات المتعلم باختلاف كفاءاته و ميولاته لفرع من فروع اللغة العربية فهل

يساهم الأستاذ في إذكاء هذه الرغبة هذا ما سنتعرف عليه في الجدول الآتي:

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	27	%90
لا	3	%10

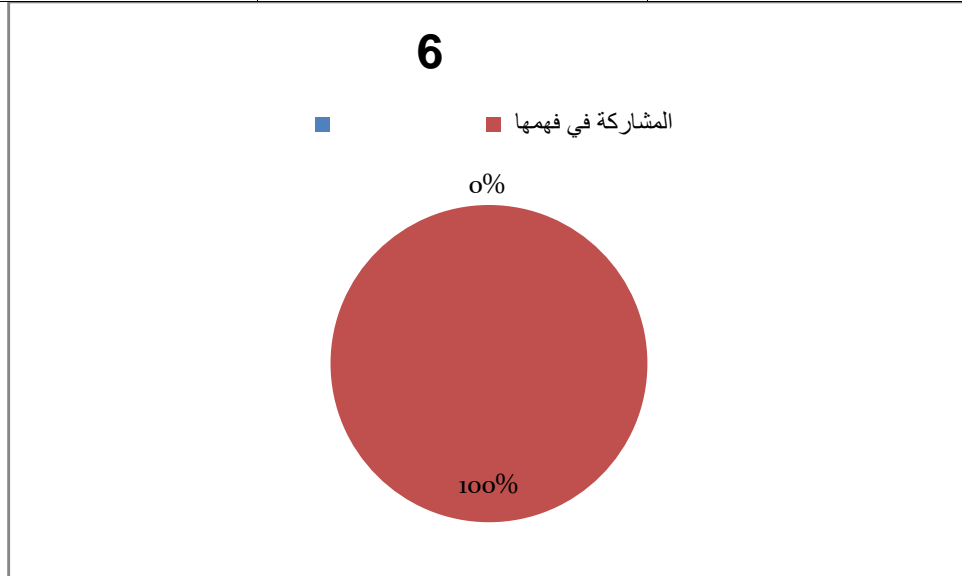


تمثل نسبة 90% التلاميذ اللذين أجابوا بنعم، أما نسبة 10% فهم التلاميذ اللذين أجابوا بلا؛ وهذا يعكس دور الأستاذ في جذب التلاميذ و استمالتهم انطلاقا من خطابه المحكم الذي يحتوي شروط هذه الاستمالة.

6- أي الطرائق التي يستخدمها الأستاذ تفيديك أكثر؟ هل تلقي المعلومة فحسب ، أم المشاركة في فهمها؟

تساهم طريقة الأستاذ في التأثير على ذهنية التلميذ، أما موقفه إزاء هذه العملية فيكون بين المشاركة في فهم المعلومة أو التلقي فحسب هذا ما سيوضحه الجدول:

الأجابة	التكرار	النسبة
تلقي المعلومة فحسب	0	/
المشاركة في فهمها	30	%100

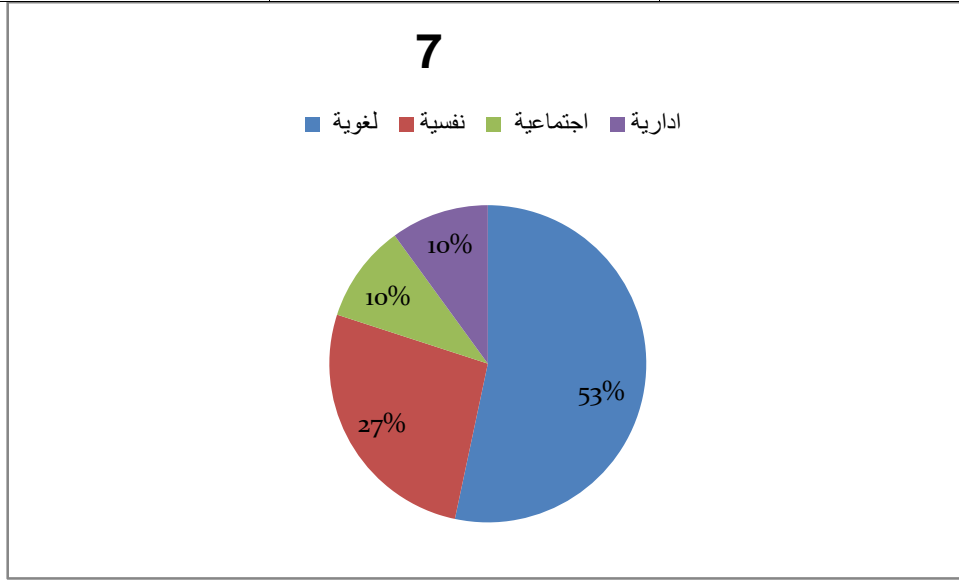


يجمع 100% من التلاميذ على أن المشاركة في فهم الدرس و السعي إلى بناءه أكثر إفادة ، ففتح المجال للتلميذ للمشاركة في هذه العملية التواصلية له من العائدات الإيجابية عليه .

7- ما هي الصعوبات التي تواجهك كتلميذ أثناء الدرس؟

كانت الإجابات تدور بين ما هو لغوي أو نفسي أو اجتماعي أو إداري أما النسب فهي حسب الجدول الآتي:

الإجابة	التكرار	النسبة
لغوية	16	53%
نفسية	08	27%
اجتماعية	03	10%
إدارية	03	10%

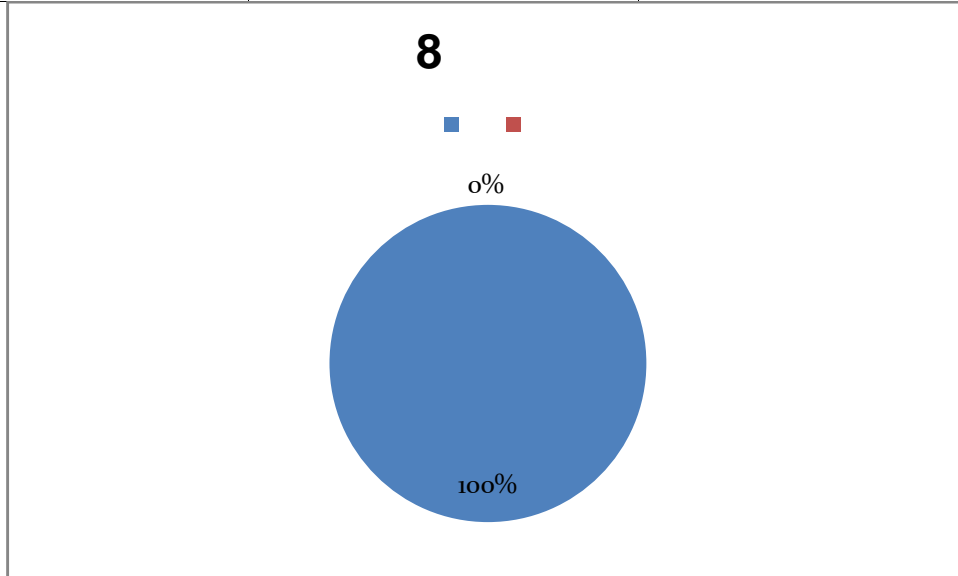


يرى 53% أن الصعوبات التي تواجههم لغوية ، و 27% يرونها نفسية، و 10% يرونها اجتماعية ، أما 10% فيرونها إدارية و على هذا الأساس تكون النسبة الغالبة ما تتعلق بالصعوبات اللغوية التي تعيق التلميذ و تحيل بينه و بين المشاركة أو الفهم السليم إضافة إلى المشاكل النفسية و الاجتماعية و الإدارية التي تؤثر سلبا على السير الحسن للدرس.

8- هل تحب أستاذك؟

وهذا سؤال تابع للسؤال الخامس المتعلق بدور الأستاذ في تحفيز التلميذ و تعلقه بفرع من الفروع و هذا ما سيظهر في الجدول الآتي:

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	30	%100
لا	0	/



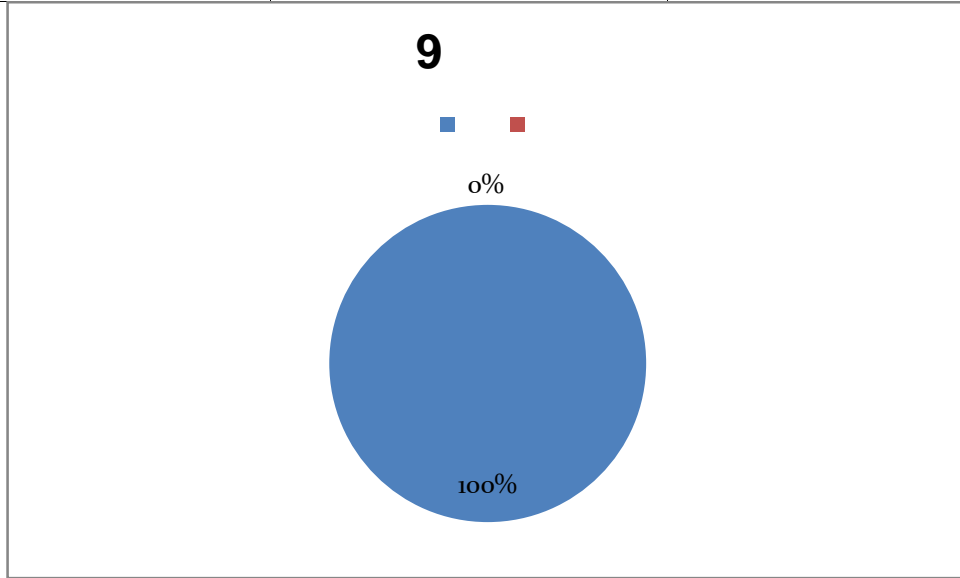
أجمع التلاميذ بنسبة 100% على الإجابة بنعم على أنهم يحبون أستاذهم ما يجعلهم يجتهدون أكثر بفضل دوره الفعال.

9- هل تحب المادة التي يدرسها أستاذك؟

يرتبط حب المادة التي يدرسها التلميذ بحب الأستاذ و تأثيره على تلاميذه ، أما

الإجابات فهي:

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	30	%100
لا	0	/



حسب ما أدلى به التلاميذ بنسبة 100% على أنهم يحلون المادة التي يدرسها أستاذهم فإن هذه الأجوبة تنسجم كثيراً و الإجابات السابقة و الخلاصة من هذا أن الأستاذ هو من يجب لتلميذه مادته التعليمية.

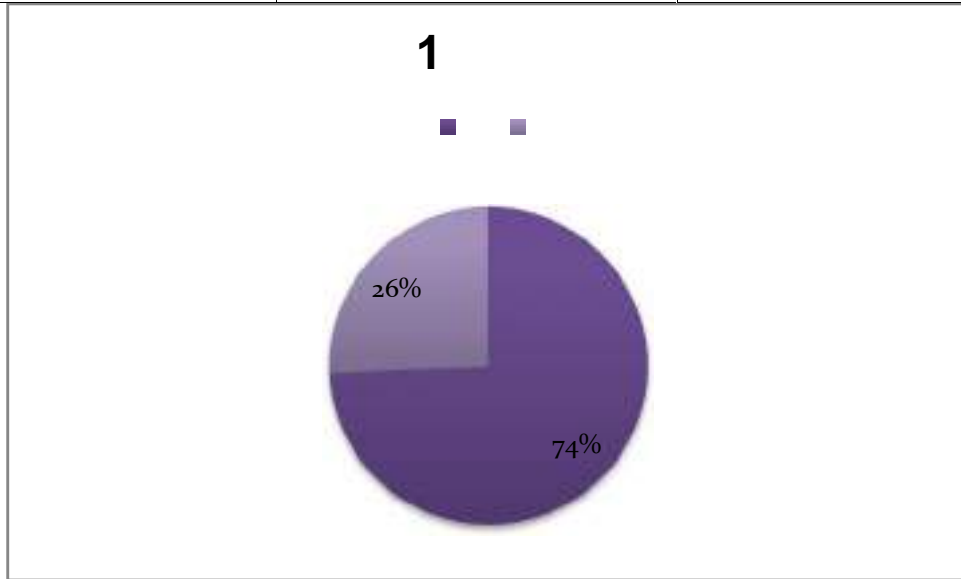
2- الاستبيان الموجه لتلاميذ سنة ثالثة ثانوي شعبة لغات أجنبية :

نفس الأسئلة المقدمة للشعبة الأدبية قدمت للشعب الباقية، وفيما يلي عرض لأجوبة هؤلاء التلاميذ المقدرين بثلاثين تلميذاً.

1- هل تجدون أن الكتاب المدرسي يقدم نصاً تعليمياً بسيطاً ذا صلة مع الواقع المعيش؟

يبين الجدول الآتي إجابات التلاميذ :

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	23	74%
لا	08	26%

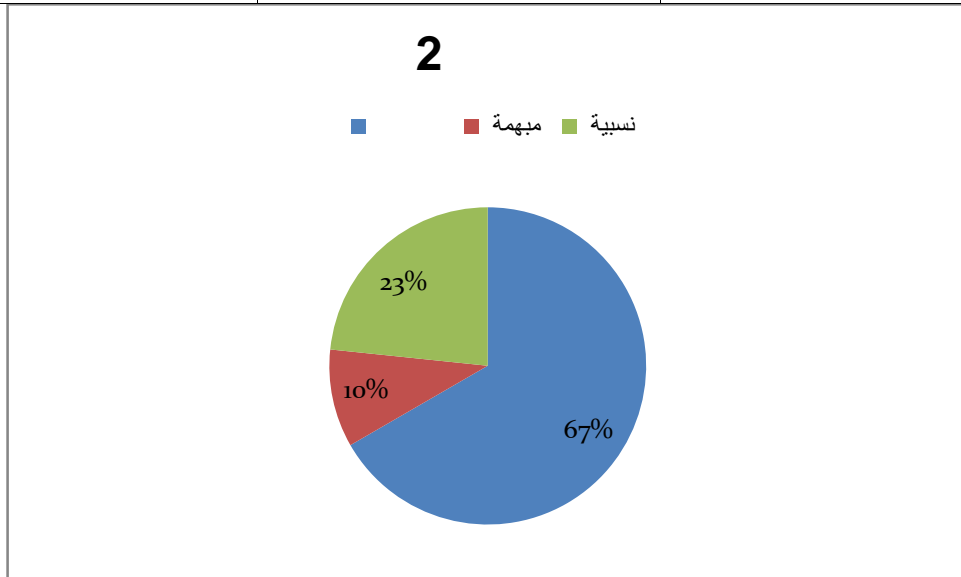


من خلال هذه المعطيات يتضح أنه 74% من التلاميذ يرون أن الكتاب يقدم نصاً تعليمياً بسيطاً ذا صلة بالواقع المعيش، أما النسبة المتبقية 26% قالوا أنه لا يقدم نصاً فيه من الوضوح ما يجعله ذا صلة بالواقع المعيش، وبهذا تكون الأغلبية للذين أجابوا بالإيجاب.

2- كيف تجدون الأسئلة التمهيديّة الموجهة لكم أثناء الدرس؟

تراوحت الأجوبة بين واضحة و مبهمة و نسبية و الجدول الآتي يوضح ذلك:

الإجابة	التكرار	النسبة
واضحة	20	67%
مبهمة	03	10%
نسبية	07	23%

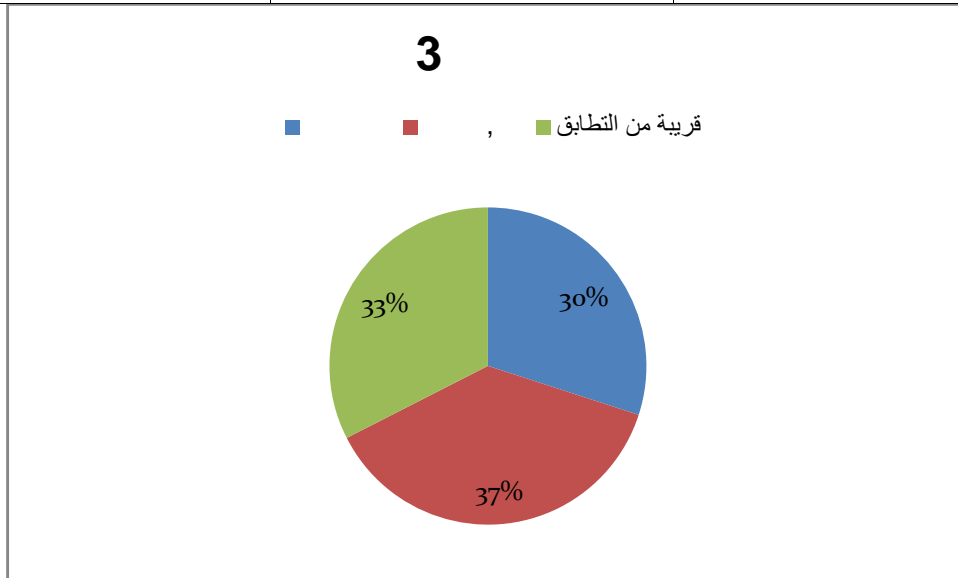


تمثل نسبة 67% التلاميذ الذين قالوا بأن الأسئلة التمهيديّة واضحة، أما نسبة 10% مثلت التلاميذ الذين قالوا أنّها مبهمة ، والذين قالوا أنّها نسبية مثلتهم نسبة 23% ، تستند هذه النسب إلى مدى توفر الخطاب التعليمي على مؤشرات و ملامح توضيحية توظف الحجاج.

3- كيف تجدون صياغة الأستاذ للقواعد اللغوية مقارنة بمحتويات الكتاب المدرسي؟

الجدول الآتي يوضح أجوبة التلاميذ:

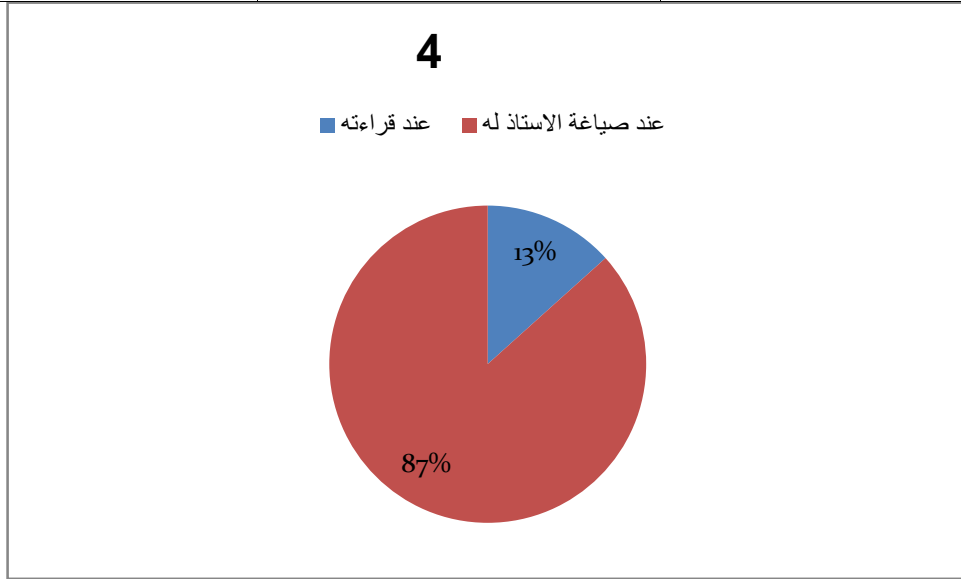
الإجابة	التكرار	النسبة
مطابقة	12	30%
غير مطابقة	15	37%
قريبة من التطابق	13	33%



مثلت نسبة 30% التلاميذ الذين رأوا أن صياغة الأستاذ للقواعد اللغوية مطابقة لمحتويات الكتاب المدرسي، أما نسبة 37% التلاميذ الذين قالوا أنها غير مطابقة، و 33% من التلاميذ قالوا بأنها قريبة من التطابق، و يرجع هذا الاختلاف إلى الفروق الفردية لدى الطالب ومدى تفاعله مع الخطاب التعليمي الموجه إليه.

4- في أي جانب تلتمسون درجة وضوح النص التعليمي المقدم؟

الإجابة	التكرار	النسبة
عند قراءته	04	%13
عند صياغة الأستاذ له عرضاً وشرحاً	26	%87

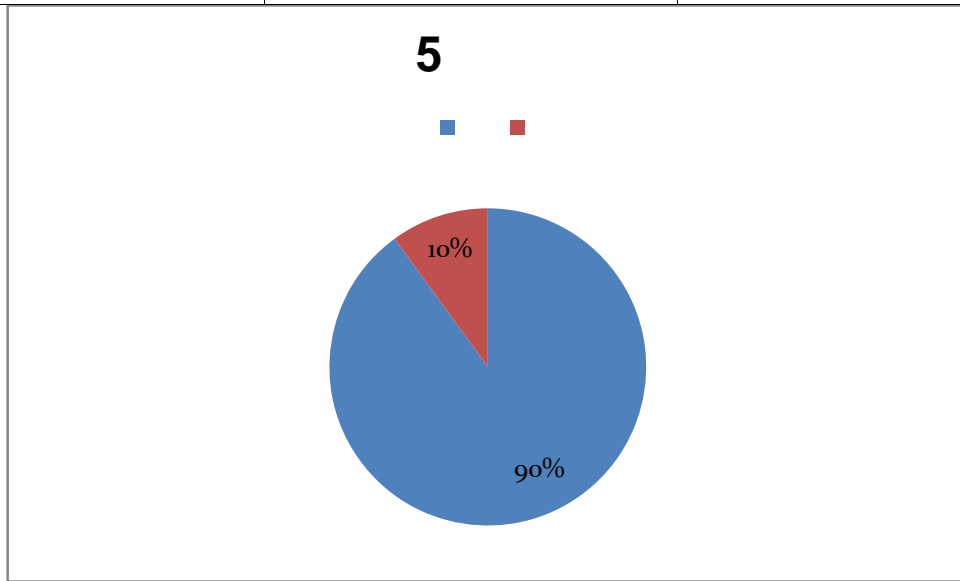


من خلال المعطيات يتضح أن 13% نسبة من التلاميذ من أجبوا بوضوح النص التعليمي عند قراءته، أما النسبة المتبقية و التي تتمثل في 87% هم من قالوا بأن النص يتضح عند صياغة الأستاذ له عرضاً وشرحاً ، وهذا راجع إلى تحقيق الخطاب التعليمي الغاية المنشودة منه و أيضا درجة البساطة و الإلمام بحيثيات الدرس و إعادة الصياغة الحسنة.

5- هل للأستاذ دور في رغبتك لدراسة فرع من الفروع؟

تراوحت الإجابات بين نعم ولا و الجدول الآتي يوضح ذلك:

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	27	%90
لا	03	%10

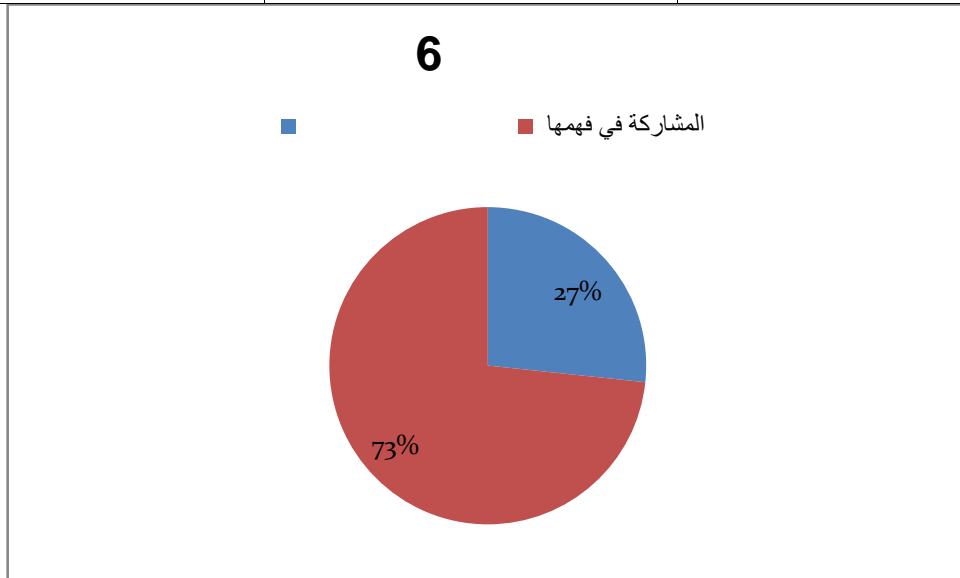


أجاب 90% من التلاميذ بالإيجاب، و 10% أجابوا بالسلب، و الأغلبية كانت للذين قالوا بأن للأستاذ دور في رغبتهم لدراسة فرع من الفروع لما يحمله الأستاذ من دور هام يساهم في توجيه التلاميذ و إبراز رغباتهم و ميولاتهم.

6- أي الطرائق التي يستخدمها الأستاذ تفيدك أكثر؟ هل تلقي المعلومة فحسب، أم المشاركة في فهمها؟

الجدول الآتي يوضح إجابات التلاميذ:

الإجابة	التكرار	النسبة
تلقي المعلومة فحسب	08	%27
المشاركة في فهمها	22	%73

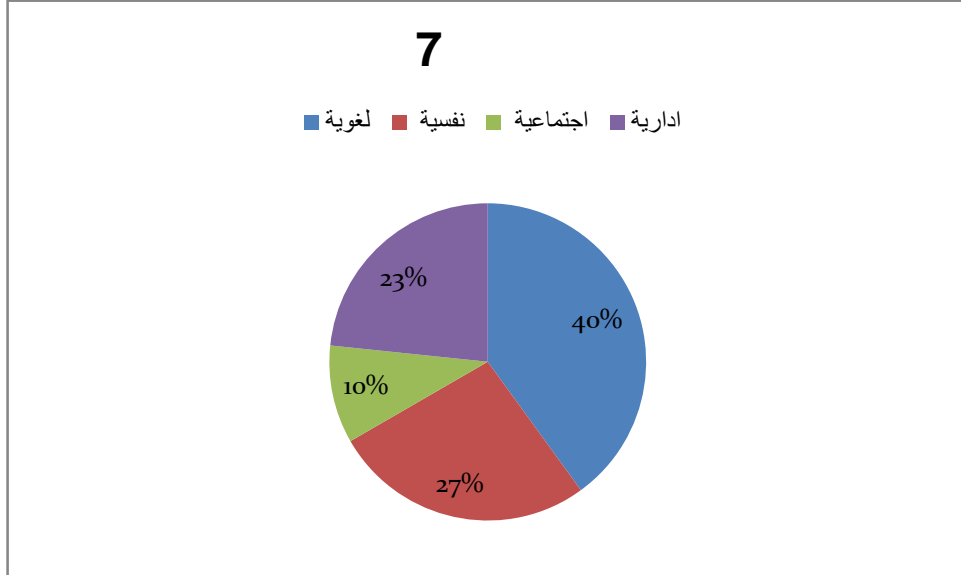


أجاب 27% بأن الطريقة التي تفيدهم أكثر هي تلقي المعلومة فحسب أي التلقين و هذا راجع إلى نقص المعارف القبيلة وكذلك المطالعة لدى التلميذ فيكون بهذا متلقٍ سلبي ، أما 73% قالوا بأن الطريقة المفيدة أكثر هي المشاركة في فهم المعلومة وبناءها أي التفاعل و المحاورة اللذان يعدان تحفيزاً للأستاذ على تقديم الأفضل.

7- ماهي الصعوبات التي تواجهك كتلميذ أثناء الدرس؟

اختلفت الإجابات من لغوية إلى نفسية و غيرهما هذا ما يوضحه الجدول الآتي:

الإجابة	التكرار	النسبة
لغوية	12	%40
نفسية	08	%27
اجتماعية	03	%10
إدارية	07	%23

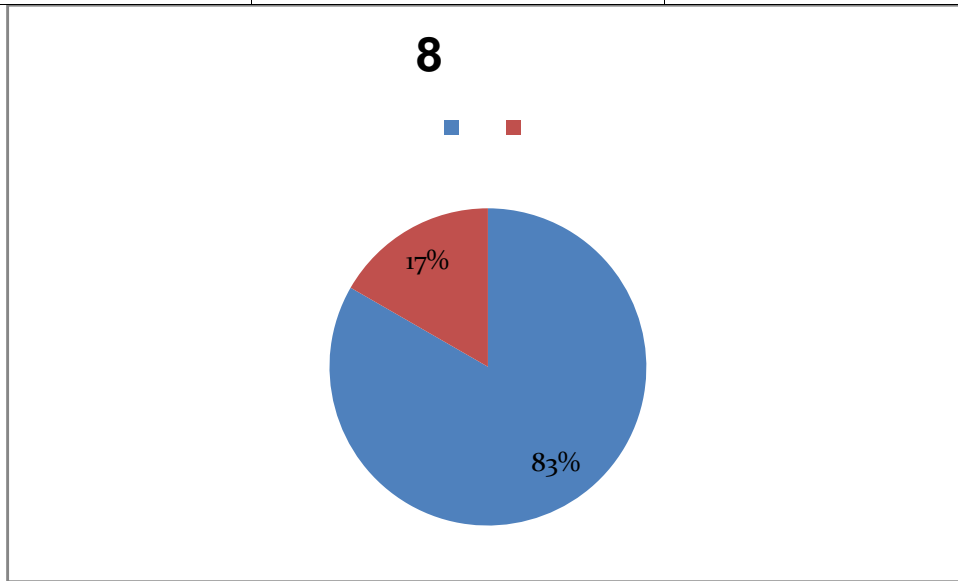


تقاربت الصعوبات النفسية و الإدارية فكانت كالتالي النفسية %27 أما الإدارية %23 لتأتي الصعوبات الاجتماعية بنسبة %10، أما أعلى نسبة كانت للصعوبات اللغوية بنسبة %40 و السبب في ارتفاعها هو الوضع الراهن للتلميذ و ما يواجهه من نقص في المخزون اللغوي.

8- هل تحب أستاذك؟

يوضح الجدول الآتي أجوبة التلاميذ:

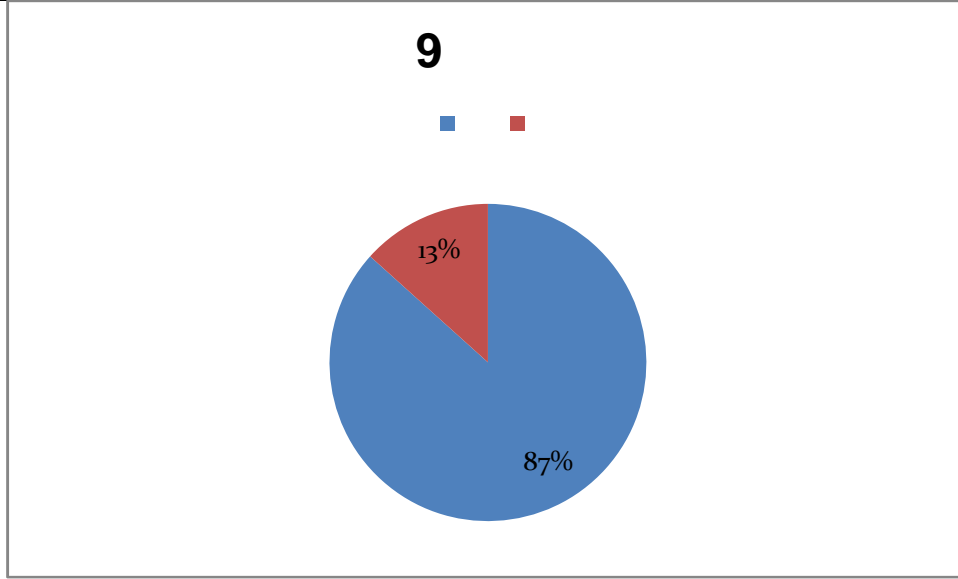
الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	25	%83
لا	05	%17



تمثل نسبة 83% التلاميذ الذين أجابوا بـ "نعم"، أما نسبة 17% هم التلاميذ الذين أجابوا بـ "لا"، و تمثل الأغلبية من أجابوا بـ "نعم" وهذا راجع إلى التنوع في طرق التدريس و قرب الأستاذ من التلميذ.

9- هل تحب المادة التي يدرسها أستاذك؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	26	87%
لا	04	13%



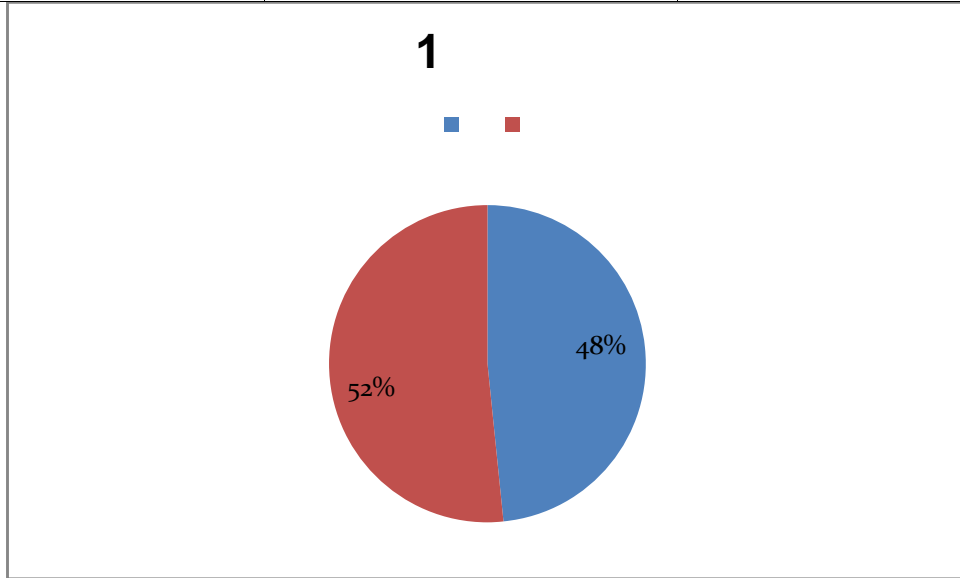
تشير نسبة 87% إلى التلاميذ الذين أحبوا بالإيجاب و قالوا بأنهم يحبون المادة التي يدرسها أستاذهم، أما نسبة 13% هم التلاميذ الذين أجابوا بالسلب ، وهذا سؤال تابع لما قد سبقه.

3- الاستبيان الموجه لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبة علوم تجريبية:

1- هل تجدون أن الكتاب المدرسي يقدم نصاً بسيطاً ذا صلة مع الواقع المعيش؟

يوضح الجدول الآتي إجابات تلاميذ شعبة العلوم التجريبية:

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	15	48%
لا	16	52%

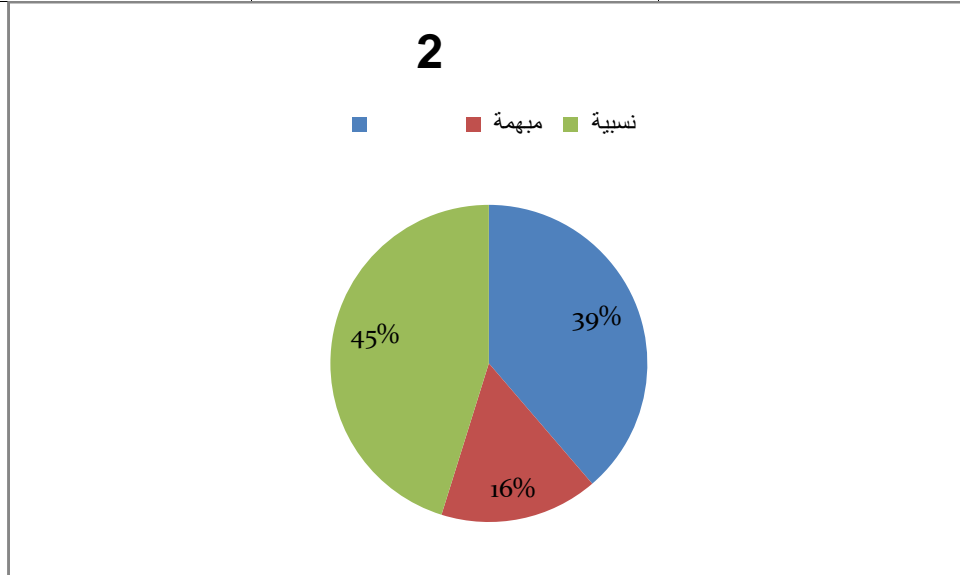


يرى 48% من التلاميذ أن الكتاب المدرسي يقدم نصاً تعليمياً بسيطاً ذا صلة بالواقع المعيش أما النسبة الأكبر كانت للفئة التي قالت أنه لا يقدم نصاً تعليمياً بسيطاً ذا صلة بالواقع المعيش بنسبة بلغت 52% وهذا يعكس حسبهم بعد الكتاب المدرسي عن واقعهم مما يجعل نصوصه غامضة بعض الشيء.

2- كيف تجدون الأسئلة التمهيديّة الموجبة لكم أثناء الدرس؟

تندرج الإجابات ضمن ثلاث اقتراحات إما واضحة أو مبهمة أو نسبية و الجدول الآتي يوضح ذلك:

الإجابة	التكرار	النسبة
واضحة	12	39%
مبهمة	05	16%
نسبية	14	45%

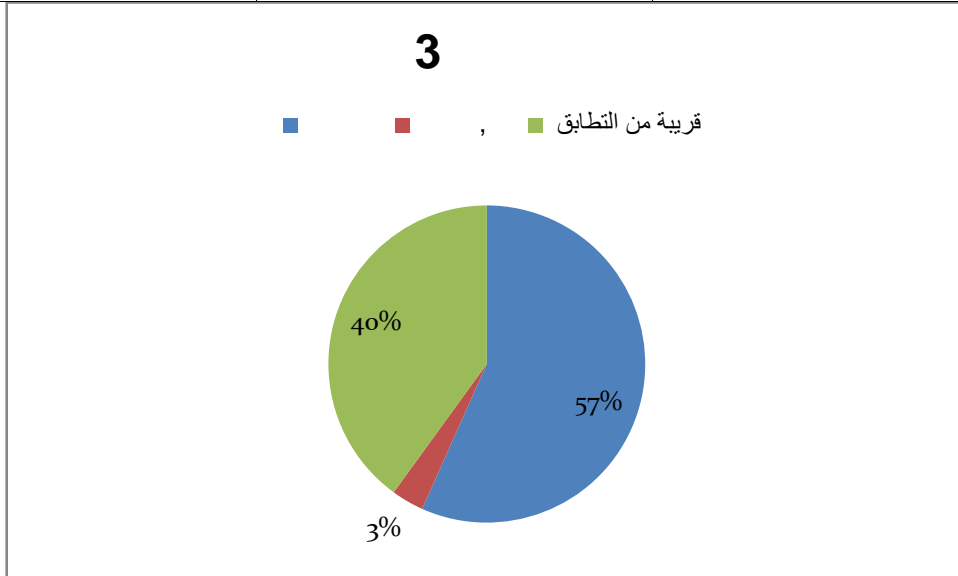


تشير نسبة 39% إلى الفئة التي أجابت بأن الأسئلة واضحة، أما نسبة 16% فإنها تشير إلى الفئة التي أجابت بأنها مبهمة و غامضة ، في حين أجاب 45% من التلاميذ بأن الأسئلة نسبية الوضوح وهذا راجع إلى مدى احتواء الخطاب التعليمي على قدر كافٍ من الروابط الحجاجية و التسلسل المنطقي للحجج.

3- كيف تجدون صياغة الأستاذ للقواعد اللغوية مقارنة بمحتويات الكتاب المدرسي؟

يوضح الجدول الآتي آراء التلاميذ حول صياغة الأستاذ للدرس:

الإجابة	التكرار	النسبة
مطابقة	17	57%
غير مطابقة	01	3%
قريبة من التطابق	12	40%



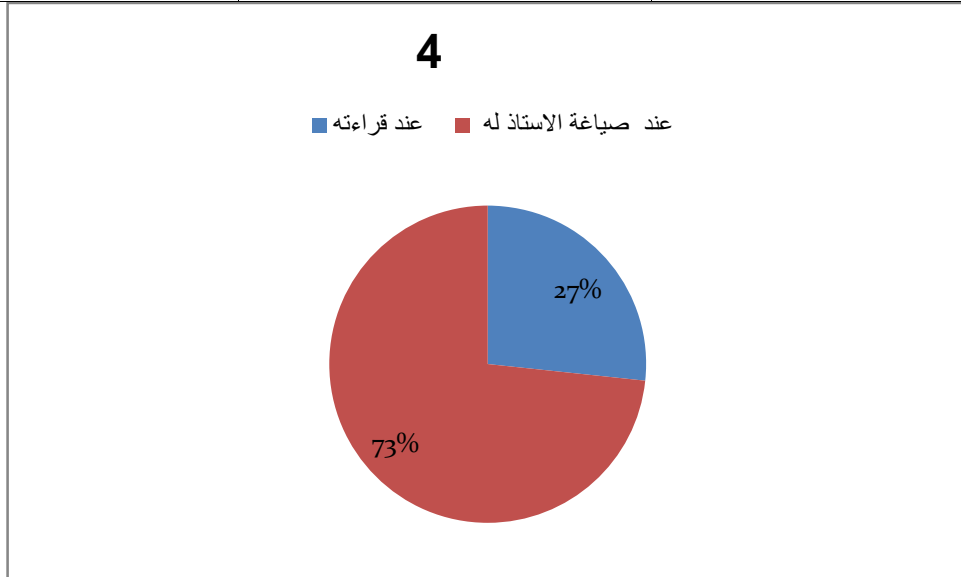
تمثل نسبة 57% التلاميذ الذين وجدوا أن صياغة الأستاذ للقواعد اللغوية مطابقة لمحتويات الكتاب المدرسي، أما نسبة 3% تمثل الفئة التي قالت أن صياغة الأستاذ غير مطابقة لمحتويات الكتاب ، ورأى 40% أن هذه الصياغة قريبة من التطابق .

4- في أي جانب تلتمسون درجة وضوح النص التعليمي المقدم؟

تكون درجة الوضوح إما بقراءة النص أو عند صياغة الأستاذ له الجدول الآتي يوضح

ذلك:

الإجابة	التكرار	النسبة
عند قراءته	08	27%
عند صياغة الأستاذ له عرضاً وشرحاً	22	73%

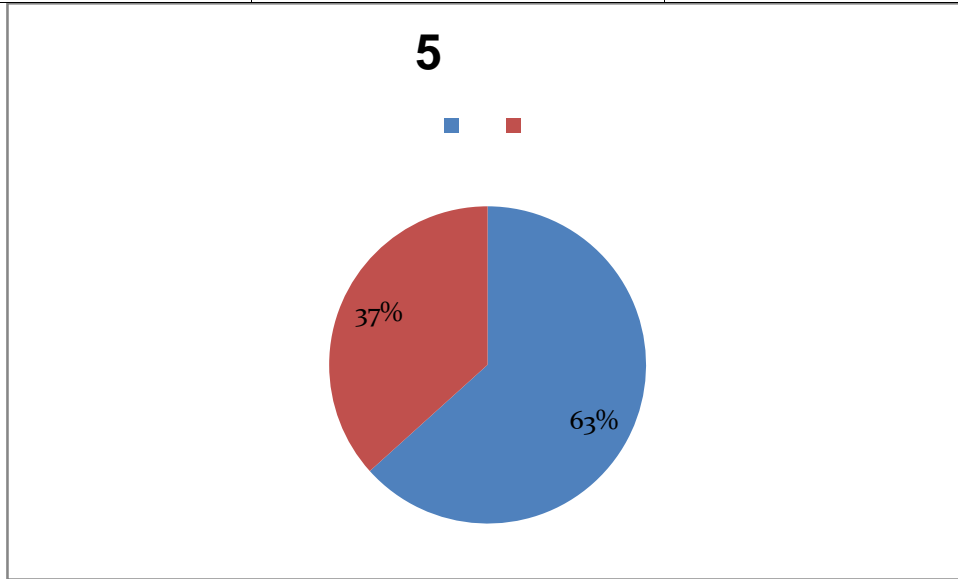


يتضح من خلال هذه المعطيات أن أغلب التلاميذ يرون بأن النص يكون واضحاً عند صياغة الأستاذ له و هذا بنسبة 73%، أما من قالوا بأن النص يتضح عند قراءته فبلغت نسبتهم 27% مما يفضي إلى أن الأستاذ يساهم بشكل واضح في تذليل صعوبات النصوص التعليمية الغامضة و ذلك بصياغته المحكمة.

5- هل للأستاذ دور في رغبتك لدراسة فرع من الفروع؟

تدور الإجابات بين نعم و لا و الجدول الآتي يبين هذا:

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	19	63%
لا	11	37%



شكلت نسبة من قالوا بأن للأستاذ دور في رغبتهم لدراسة فرع من الفروع 63% ، أما من قالو عكس ذلك فنسبتهم بلغت 37% و على هذا الأساس تكون الفئة التي أجابت بالإيجاب أكبر من التي أجابت بالسلب.

6- أي الطرائق التي يستخدمها الأستاذ تفيدك أكثر؟ هل تلقي المعلومة

فحسب، أم المشاركة في فهمها؟

في الجدول الآتي عرض لأجوبة التلاميذ :

الإجابة	التكرار	النسبة
تلقي المعلومة فحسب	03	%10
المشاركة في فهمها	27	%90

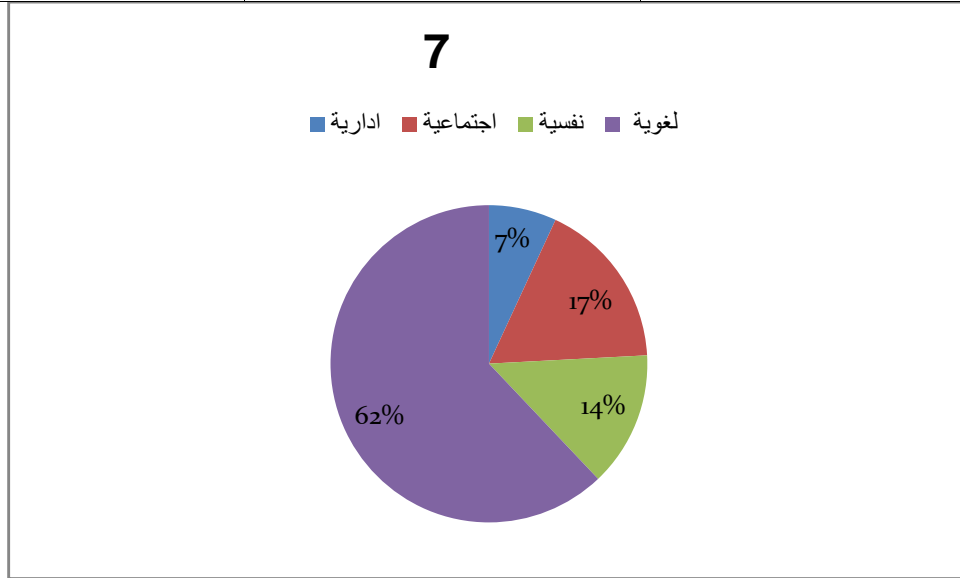


كانت الأغلبية الساحقة بنسبة 90% للذين قالوا بأن الاستفادة تكون أكثر شيء عند المشاركة في فهم المعلومة، أما من قالوا بأن تلقي المعلومة هو الطريقة المثلى للاستفادة بلغت نسبتهم 10%، وهذا يدل على أن التلقين لا يفيد أحيانا ولا بد للتنوع في طرائق التدريس و خاصة إشراك التلميذ في العملية التعليمية كونه طرف فعال فيها قصد إنماء ملكة الحوار و المحاججة لديه.

7- ما هي الصعوبات التي تواجهك كتلميذ أثناء الدرس؟

تنوعت الصعوبات من نفسية إلى لغوية إلى اجتماعية و هذا ما سنتعرف عليه فيما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة
لغوية	18	62%
نفسية	04	14%
اجتماعية	05	17%
إدارية	02	7%



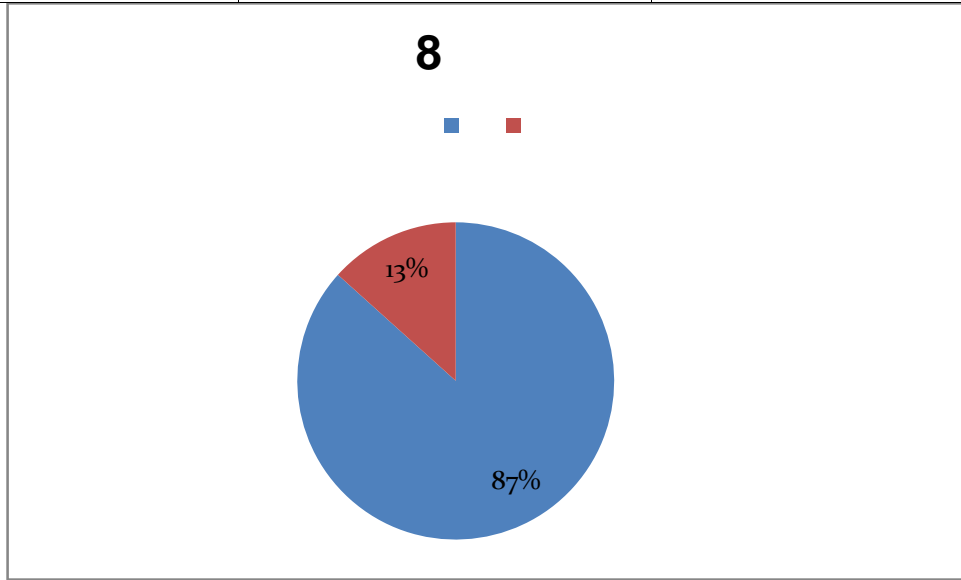
أغلب الصعوبات التي يواجهها التلميذ هي صعوبات لغوية و ذلك بنسبة 62%، وما يليها هو الصعوبات الاجتماعية المتمثلة في المشاكل الأسرية و الاجتماعية و هذا بنسبة 17%، لتكون الصعوبات النفسية في المرتبة التالية بنسبة 14%، أما الصعوبات الإدارية فكانت بنسبة ضئيلة قدرت ب 7%، من خلال هذا نرى بأن أغلب ما يواجه التلميذ من معيقات هو ما تعلق بالجانب اللغوي وذلك لقلّة التفاعل و الإقدام على

التحدث بطلاقة داخل القسم و كذلك راجع إلى نقص المخزون اللغوي الذي يُزود بالمطالعة.

8- هل تحب أستاذك؟

تراوحت الإجابات بين نعم ولا و الجدول يصنف ذلك:

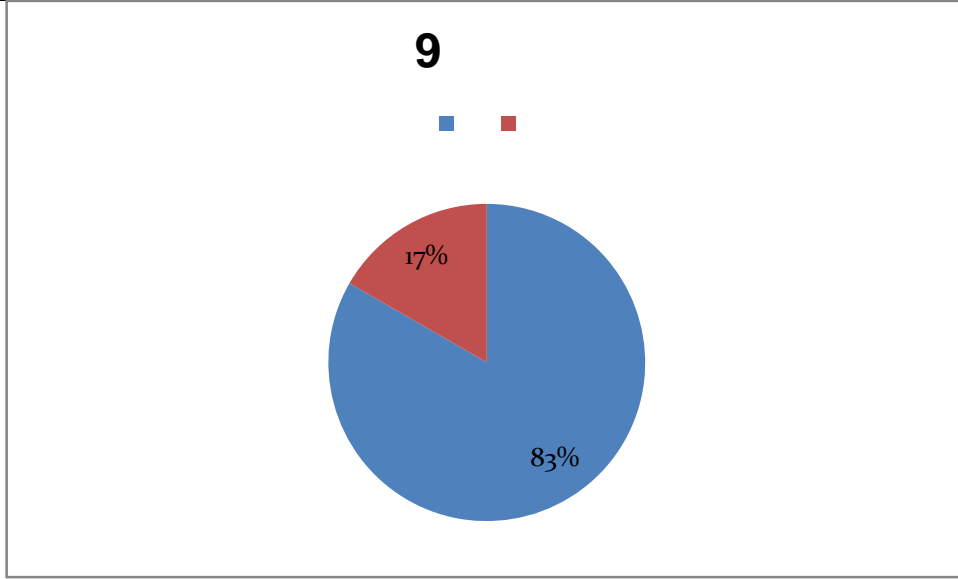
الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	26	87%
لا	04	13%



كانت النسبة العالية للذين أجابوا بنعم حيث بلغت 87% ، أما من أجابوا بلا فبلغت نسبتهم 13% وهذا سؤال مرتبط بالسؤال الخامس .

9- هل تحب المادة التي يدرسها أستاذك؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	25	83%
لا	05	17%



أجاب 85% بأنهم يحبون المادة التي يدرسها أستاذهم، أما من أجابوا بعدم حبهم للمادة بلغت نسبتهم 17% ويرتبط هذا السؤال أيضا بدوره بالسؤال السابق و السؤال الخامس الذي يتعلق بعلاقة التلميذ بأستاذه.

نتائج الاستبيان :

من خلال تحليل نسب الاستبيان و مناقشتها توصلنا إلى نتائج مفادها:

- اعتماد المنهج التعاقبي ما بين أهم عوام البناء المحكم للخطاب التعليمي.
- التفاعل و التواصل خلال الدرس أساسه أسلوب المعلم واستثماره للأساليب الحجاجية و لفت الانتباه قصد شد المتعلم إليه.

- طريقة رصد الكفاءات و تكييفها وعدم قمعها يدفع التلميذ إلى تقديم الأفضل.
- فكرة التنويع في عرض الدرس تزيد من تفاعل التلميذ ورغبته في اكتشاف المادة.
- يشكل الأستاذ دورا مهما في حب التلاميذ للمادة و حصد نتائج مرضية.
- طريقة المناقشة و المشاركة في فهم الدرس من الطرق الناجحة التي تؤثر في التلميذ.
- عدم التحضير الجيد للدرس يثبط من عزيمة الأستاذ و يجعل الدرس مملا يعتمد على التلقين فقط.
- ارتباط النصوص بالواقع المعيش يدفع بالتلاميذ إلى التفاعل و المشاركة بشكل واضح.

الختامة

سعيًا في هذا البحث إلى تفصي الملمح الحجاجي في الخطاب التعليمي للسنة
ثالثة ثانوي، والتي تظهر في الأقطاب الثلاثة سواء في البرنامج التعليمي وبالتحديد
النصوص الموزعة على الشعبتين الأدبية والعلمية، أو في الخطابات التعليمية الموجهة
للتلاميذ من قبل الأستاذ، أو في طريقة استقبال التلاميذ لهذه الخطابات و تأثيرها
عليهم، وكل هذا على ضوء إشكالية مفادها: ما مدى توظيف استراتيجية
الحجاج في العملية التعليمية لتحقيق مستوى الاستيعاب والفهم؟ وهذا قصد
الكشف عن أثر توظيف هذه الاستراتيجية.

و أبرز النتائج التي توصلنا إليها ما يلي:

تقدم كتب اللغة العربية و آدابها للتعليم الثانوي نصوصاً تحتوي البعد
الحجاجي، إن لم تكن ظاهرة للعيان فهي ضمنية تستخرج من خلال المقاربة
التداولية.

تتعدد أنماط النصوص من حجاجية وصفية وسردية وحوارية وإيعازية ، ولا تحدد
المناهج أنماط هذه النصوص وإنما يحددها المتعلم من خلال المؤشرات النصية،
وكذلك أفعال الكلام.

لمميزات المعلم و كفاءته المهنية دوره قاعدي و تأثير على تفاعل التلاميذ مع الخطاب
التعليمي الموجه إليهم.

التنوع في الأساليب الخطابية وتطويرها لهما أثر في فاعلية الخطاب التعليمي.

تساهم الآليات و الروابط الحجاجية التي يوظفها الأستاذ في تحقيق الإفهام والاستيعاب
المطلوبين.

تتنوع الملكات اللغوية لدى التلاميذ وتظهر من خلال تفعيلها و المشاركة في بناء المعلومة أثناء الدرس .

ضعف الكفاءة الحجاجية يرجع لأسباب منها ما هو لغوي ومنها ما هو نفسي و منها ما هو اجتماعي إلى غير ذلك.

الحجاج ممارسة بيداغوجية تسمح للتلاميذ بإظهار كفاءاتهم وملكاتهم ، فهو لا يعتمد سلطة المدرس بل يفتح المجال للمناقشة.

يتميز هذا الموضوع بزواياه المتعددة خاصة أقطاب العملية التعليمية، حاولنا إبراز الأهم منها كما يمكن المواصلة في هذا البحث عن طريق دراسة تفصيلية لكل قطب و الجمع بينهم في الأخير.

و في الأخير نسأل الله العلي القدير أن نكون قد وفقنا في إتمام هذه الدراسة ، فإن أصبنا فمن توفيقه سبحانه ، وإن أخطأنا فمن قلة سعتنا وقصورنا، نسأل الله أن ينفعنا بهذا العلم و ينفع غيرنا به.

الملاحق

الملحق رقم 01



نصوص أدبية	قواعد اللغة	بلاغة وعروض	لصوص تواصلية	مطالعة موجهة	تعبير	مشاريع
دخ رسول (ص) 9	الإعراب اللطفي 11 الإعراب التقديري 12	تشابه الأطراف 13	الشعر في عهد الماليك 20	إنسان ما بعد الومعدين 22	لمتخصص نص 26	إعداد الخريطة السياسية للعالم العربي قبل النهضة 28
في الزهد 14	إعراب الفعل الآخر 17	التضامن والتناس 18	حركة التأليف في عصر الماليك 37	متقوننا والبيئة 45	كتابة مقال عن الجهات للسؤولة عن تكوين شخصية الفرد 52	-
من الشعر وثائقيه 30	معاني حروف الجر 34	الجمع 37	اختلال البلاد العربية وآثاره في الشعر والأدب 62	المجتمع للمعلوماتي 65	-	إعداد إشارة عن عوامل النهضة ومظاهرها، وأهم أعلامها 70
علم التاريخ 38	معاني حروف العطف 42	التقسيم 77	الشعر مفهومه وغايته 82	ثقافة آخر 85	كتابة مقال نقدي وصفي عن الأدب المهجري 90	-
آلام الإعراب 95	التضاد إلى باب التكلم 58	بلاغة للجوار المعقلي والرمز 58	الالتزام في الشعر العربي الحديث 107	وصيف الأزهري لا يحجب 109	-	تحضير نقشة لملف للندرس الأدبية الأوروبية وآثرها في الأدب العربي 114
من وحي اللطفي 59	نون التوقية 62	بلاغة التشبيه 62	الأوراس في الشعر العربي 131	إشكالية التعبير في الأدب الجزائري 135	كتابة مقال نقدي موضوعه «مامية الحكيم» الخيطي الذي أصدره» 139	-
أنا 73	إدا، إفا، إندا، حيفدا 75	الكتابة وبلاغتها 81	النداء في الشعر الحر 99	-	-	-
هنا وهناك 77	الجميل التي لها محل من الإعراب 79	-	التقارب في الشعر الحر 105	-	-	-
نشوزات فدائية 94	الجميل التي لا محل لها من الإعراب 98	-	الرمز في الشعر الحر 122	-	-	-
حالة حصار 101	إعراب المسند والمسند إليه 104	-	الرمز في الشعر الحر 129	-	-	-
الإنسان الكبير 116	أحكام التمييز والحال 120	-	الكامل في الشعر الحر 129	-	-	-
جميلة 123	التثنية وإعرابها 127	-	-	-	-	-
-	المزة الزيدة في أول الأمر 129	-	-	-	-	-

الغنيات للألم 142	صبيح منتهى الجموع وقباسها 145	النداء في الشعر الحر 145	الإحساس بالألم عند الشعراء المعاصرين 151	التسامح الديني مطلب إنساني 154	كتابة مقال قصصي شعري موضوعه «الحياة السحابة للضعيف وللقوي نقطة انطلاق» 159	إنتاج نقشة لجمعية العلماء 160
أحزان القرية 146	جموع الفتى تصريف الأجوف 149	الواجر والهجوع في الشعر الحر 150	الرمز الشعري 173	الضامة الحضارية: متى نتخطاها؟ 176	-	-
أبو لؤم 162	البدل وعطف البدل 166	-	صورة الأختلال في القصة الجزائرية 211	من رواية «الأمير»: 223	تحليل قصة نصيرة انطلاقا من الخصائص الفنية 228	-
طالب غير تاريخي من غير صلاح الدين 168	اسم الجنس الإفرادي والجمعي 171	الإحصاء 172	الجموع مع التقسيم 219	من رواية «الأمير»: 223	-	-
لغة اللغويين في الأمة 182	لو، لولا، لوما 185	بلاغة الاستعارة 187	التمثيل 234	ثقافة الحوار 245	إنتاج إشارة للفن القصصي بألوانه ومعلوماته 202	إعداد مسرحية 252
صراع بين التقليد والتجديد 189	موازن الأعمال 186	الفكر العربي 195	الجمع مع التقسيم 234	-	-	-
المرح والامل 204	الأحرف المشبهة بالفعل 210	صورة الأختلال في القصة الجزائرية 211	التمثيل 234	-	-	-
يق إلى قرية الطوب 212	اسم الجمع 218	من رواية «الأمير»: 223	التمثيل 234	-	-	-
مسرحية شهرزاد 230	أني، أني، إي 233	من رواية «الأمير»: 223	التمثيل 234	-	-	-
ابوس في الظهيرة 235	تصريف اللطيف 234	من رواية «الأمير»: 223	التمثيل 234	-	-	-
أمة داظمة تسوخر المرأة الصقر 254	كم، كامين، كذا 240	من رواية «الأمير»: 223	التمثيل 234	-	-	-
مسرحية اللغص 264	إعراب المتعدي إلى أكثر من مفعول 241	من رواية «الأمير»: 223	التمثيل 234	-	-	-
-	تونا التوكيد 260	من رواية «الأمير»: 223	التمثيل 234	-	-	-
-	ما: معانيها وإعرابها 270	من رواية «الأمير»: 223	التمثيل 234	-	-	-
-	تصريف الناص 272	من رواية «الأمير»: 223	التمثيل 234	-	-	-

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

اللغة العربية وأدابها

السنة الثالثة من التعليم الثانوي

3

للشعب : رياضيات

علوم تجريبية

تسيير واقتصاد

تقني رياضي

ص	مشاريع	ص	تعبير	ص	مطالعة موجهة	ص	بلاغة	ص	قواعد اللغة	ص	موسى أدبية وتواصلية
28	إعداد خريطة سياسية للعالم العربي قبل النهضة	26	تلخيص نص	21	إنسان ما بعد الموحدين	13	بلاغة النجار العقلي والنجار المرسل	12	الهمزة المزمدة في أول الأمر	10	وصايا وتوجيهات
				41	متقلوبا والبيئة			17	معاني حروف الجر	14	شأن الشعر التعليمي
								34	معاني حروف المعطف	30	علم التاريخ
								40	تصرف الأجوف	37	بركة التأليف في عصر الماليك
		62	كتابة مقال نقدي	57	التماسح الديني مطلب إنساني			50	إتاء، إفتاء	48	أما
64	إعداد إشارة عن عوامل النهضة ومظاهرها وأهم أعلامها			74	لغة أخرى			55	إداء، حيثئذ	52	رعة الإنسانية في الشعر العربي للعاصر
								69	تصرف الناقص	66	أخي
								73	تصرف اللغيب	71	الثقافة العربية
		93	كتابة مقال فكري تفسيري حجاجي	88	وصيف الأزهار لا يحجب			83	الجر: مفرد، جملة، شبه جملة	80	ثورة الشرفاء
								86	الجميل التي لها محل من الإعراب	84	الترام في الشعر العربي الحديث
				106	الصدمة الحضارية مئة تسخطاها؟	101	بلاغة التشبيه	99	الجميل التي لا محل لها من الإعراب	96	حالة حصار
								105	معاني الأحرف المشبهة بالفعل	102	فلسطين في الشعر الجزائري
126	تفسير تفصيلى لثلاث المدارس الأدبية الأوروبية وأثرها في الأدب العربي			123	إشكالية التعبير في الأدب الجزائري			116	أحكام التمييز والحال	112	الإنسان الكبير
								122	البدل ومعطف البيان	118	أوراس في الشعر العربي
				138	الجمع المعلوماتي وتدابير العوق	131	بلاغة الاستعارة	131	الجرى	128	الغراق
								136	الزهد بحرف	133	دب وقضايا المجتمع المعاصر
160	إنتاج تفصيلى لجمعية العلماء المسلمين الجزائريين	158	كتابة مقال حجاجي بموضوعه العلم وبناء الحضارة	153	الأصالة والمعاصرة: ازدواجية مفروضة أم اختيار؟			148	لوا، لوما، لوما	144	إلة للفقير في الأمة
								151	المزيد بحرفين وثلاثة	149	والصحافة ودورها تطور الفكر والأدب
				175	من رواية الأثير	169	الكتابة وبلاغتها	168	اسم الجمع	162	ش إلى قرية الطوب
								174	اسم الجنس الإفرادى والجمعي	171	الذي للتصير في التغيير الاجتماعي
								186	المتعدي إلى مقولتين	182	دس في الظهيرة
202	إعداد مسرحية	199	تحليل نص مسرحي	192	اللغة والشخصية			191	المتعدي إلى ثلاثة مقاميل	188	في الأدب العربي
								209	لونا التوكيد	204	طية نسومر المرأة الصفر
				216	العلامة "محمد بوشب" 216			215	نون التوكيد	212	الجزائري: الواقع والآفاق

الملحق رقم 03

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة -سعيدة- الدكتور الطاهر مولاي
كلية اللغات و الآداب و الفنون

تعليمية : في إطار التحضير لبحث علمي تحت عنوان "استراتيجية الحجاج في الخطاب التعليمي
المستوى النهائي من المرحلة الثانوية" نضع بين أيديكم هذه الاستمارة و نرجو منكم الإجابة التي
ترونها مناسبة ، كما نحيطكم علماً أن نتائج هذه الاستمارة لن تستخدم إلا لأغراض علمية وشكراً

1- أسئلة خاصة بالاستاذ :

- 01- ما هي طبيعة العوائق التي تواجهكم كأساتذة أثناء إشرافهم على المادة التعليمية؟
- 02- في أي نمط من أنماط دروس اللغة العربية تلتمسون فيه تفاعل التلاميذ أثناء
الحصّة؟
- 03- هل تحبذون فكرة إشراك التلميذ في تفعيل الحوار أثناء الحصّة أم تفضلون الإلقاء
المكثف والمستمر؟
- 04- هل تعتبرون أن النصوص التعليمية المقدمة مرتبطة بالمرجع السوسيوثقافي للتلاميذ؟
وهل تنسجم هذه الأخيرة مع مستوى التلاميذ؟
- 05- هل تعتمدون منهجا تعاقبيا في تقديم المادة العلمية يعول على ربط السابق باللاحق؟
- 06- ماهي المعايير المعتمدة لديكم في صياغة الدرس و تحضيره؟
- 07- كيف تفسرون صعوبة الفهم ومحدودية الاستيعاب لدى التلاميذ أثناء الدرس؟ وهل
تعتمدون معاينة تلك الصعوبات وتشخيصها، أم تجتهدون في اتخاذ التدابير اللازمة؟
- 08- هل تحبذون فكرة تعويد التلميذ على طريقة واحدة محددة في العرض، أم تميلون إلى
التنوع؟
- 09- كيف يتم رصد الكفاءات و تكييفها وفقا لمعطيات برنامج المادة؟
- 10- ما هي الإستراتيجية التي تعتمدونها في تقويم التلاميذ بناء على كفاءاتهم المتفاوتة؟

الملحق رقم 04

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي سعيدة- الدكتور الطاهر مولاي كلية اللغات و الآداب و

تعلّمة : في إطار التحضير لبحث علمي تحت عنوان "استراتيجية الحجاج في الخطاب التعليمي المستوى النهائي من المرحلة الثانوية" شكالية مفادها: (ما هو أثر توظيف الحجاج العملية التعليمية على عملية الاستيعاب و الفهم)نضع بين أيديكم هذه الاستمارة و نرجو منكم الإجابة التي ترونها مناسبة ، كما نحيطكم علماً أن نتائج هذه الاستمارة لن تستخدم إلا لأغراض علمية وشكرا

02- اسئلة خاصة بالتلاميذ :

01- هل تجدون أن الكتاب المدرسي يقدم نصا تعليميا بسيطا ذا صلة مع الواقع المعيش؟

لا نعم

02- كيف تجدون الأسئلة التمهيدية الموجهة لكم أثناء الدرس ؟

إضحة مهمة نسبية

03- كيف تجدون صياغة الأستاذ للقواعد اللغوية مقارنة بمحتويات الكتاب المدرسي ؟

مطابقة غير مطابقة قريبة من التطابق

04- في أي جانب تلتمسون درجة وضوح النص التعليمي المقدم؟

عند قراءته أو عند صياغة الأستاذ له عرضا وشرحاً

05- هل للأستاذ دور في رغبتك لدراسة فرع من الفروع؟

نعم لا

06- أي الطرائق التي يستخدمها الأستاذ تفيدك أكثر؟ هل تلقي المعلومة فحسب، أم المشاركة في فهمها؟

تلقي المعلومة فحسب المشاركة في فهمها

07- ماهي الصعوبات التي تواجهك كتلميذ أثناء الدرس؟

لغوية نفسية اجتماعية إدارية

08- هل تحب أستاذك؟

نعم لا

09- هل تحب المادة التي يدرسها أستاذك؟

نعم لا

نشكركم لمنحنا جزءاً من وقتكم للمساهمة في إثراء هذا البحث العلمي

قائمة المصادر

والمراجع

القرآن الكريم، رواية ورش، مجمع الملك فهد لطباعة القرآن الكريم، 1994.

1-المصادر والمراجع:

1-1 -المصادر بالعربية:

- أعراب حبيب، الحجاج والاستدلال الحجاجي، مجلة عالم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عدد 1، المجلد 30، الكويت، سبتمبر 2001م.
- اسماعيل علوي حافظ، الحجاج مفهومه ومجالاته (دراسة نظرية تطبيقية في البلاغة الجديدة)، عالم الكتب الحديث، ط1، إربد الأردن، 2010م.
- بوعياذ نواره، دراسة تداولية للخطاب التعليمي الجامعي باللغة العربية، مجلة إنسانيات، عدد 17 أبريل 2001م.
- جميل حمداوي، من الحجاج إلى البلاغة المعاصرة، إفريقيا الشرق، المغرب، 2014م.
- جميل حمداوي، نظريات الحجاج، شبكة الألوكة (www.alukah.net).
- حمادي صمود، أهم نظريات الحجاج في التقاليد الغربية من أرسطو إلى اليوم، المطبعة الرسمية للجمهورية التونسية، د.ط، تونس، د.ت.
- حمدي جوادي منصور، السلام الحجاجية وقوانين الخطاب: مقارنة تداولية، مجلة مقاليد، جامعة قاصدي مرباح ورقلة كلية الآداب واللغات مخبر النقد ومصطلحاته، عدد 13 ديسمبر 2017م، الجزائر، 2017م.
- ختام جواد، التداولية أصولها واتجاهاتها، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2016م.
- خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي اقديم، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، ط2009، 1م.

- الشهري عبد الهادي بن ظافر، استراتيجيات الخطاب مقارنة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، 2004م.
- صولة عبد الله، في نظرية الحجاج دراسات وتطبيقات، مسكيلياني للنشر والتوزيع، ط1، تونس، 2011م.
- صولة عبد الله، الحجاج في القرآن الكريم من خلال أهم خصائصه الأسلوبية، منشورات كلية الآداب والفنون والإنسانيات، ط1، تونس، 2001م.
- العزاوي أبو بكر، اللغة والحجاج، العمدة في الطبع، ط1، 2006م.
- محمد سالم محمد الأمين الطلبة، الحجاج في البلاغة المعاصرة بحث في بلاغة النقد المعاصر، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط1، بيروت، لبنان، 2008م.
- مثنى كاظم صادق، أسلوبية الحجاج التداولي البلاغي، تنظير وتطبيق على السور المكية، منشورات ضفاف، ط1، بيروت، لبنان، 2015م.
- محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، كلية الآداب، جامعة الاسكندرية، 2002م.
- الناجح عزالدين، العوامل الحجاجية في اللغة العربية، مكتبة علاء الدين للنشر والتوزيع، سفاقس، تونس، 2011م.

2-1 المصادر الأجنبية المترجمة:

- بروتون فيليب وجوتيه جيل، تاريخ نظريات الحجاج، ترجمة محمد صالح ناحي الغامدي، مطبع جامعة الملك عبد العزيز، ط1، المملكة العربية السعودية، 2011م.
- فرانسواز أرمينكو، المقاربة التداولية، ترجمة سعيد علوش، مركز الإنماء القومي، بيروت 1986م.
- فان ديك، النص والسياق استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي، ترجمة عبد القدر القنيني، دار إفريقيا الشرق، ط1، المغرب، 2000م.

2- المراجع:

1-2 المراجع العربية:

- أبو عثمان عمر الجاحظ، البيان والتبيين، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار الحيل، بيروت، د.ت.
- أبو نصر الفارابي، إحصاء العلوم، تحقيق وتقديم وتعليق عثمان أمين، دار الفكر العربي، القاهرة، 1948م.
- أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط1، 2015م.
- أحمد المتوكل، الخطاب وخصائص اللغة العربية، منشورات الاختلاف، ط1، الجزائر، 2010م.
- بن عياد فتيحة، الأفعال الإنجازية غير المباشرة خطاب البشير الإبراهيمي نموذجاً، مجلة علوم اللغة العربية وآدابها، قسم اللغة العربية وآدابها جامعة مصطفى اسطمبولي معسكر، الجزائر، المجلد 12، العدد 02، 2020م.
- بوكرة أغلال فاطمة الزهراء، النقل الديدكاتيكي لعلوم العلماء، مجلة العلوم الإنسانية، بسكرة، عدد 09 مارس 2006م.
- حسن الغول مناهج اللغة العربية وطرائق وأساليب تدريسها، دار الكتاب الثقافي، د.ط، الأردن، 200م.
- خدير المغيلي، تعليمية النص التعليمي للغة العربية وآدابها في الجامعة، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، غرداية، عدد 08، 2008م.
- الراضي الرشيد، الحجاجيات اللسانية عند أنسكومبر وديكرو، مجلة عالم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عدد 01، مجلد 34، 2005م.

- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2004م.
- صالح بلعيد، المفاهيم العامة في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2003م.
- طه عبد الرحمان، في أصول الحوار وتحديد علم الكلام، المؤسسة الحديثة للنشر والتوزيع، ط1، 1998م.
- عبد القاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، تحقيق هاموت ريتز، دار المسيرة للصحافة والطباعة والنشر، بيروت، 1983م.
- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي، ط2، دار النهضة العربية، لبنان، 2004م.
- عبد السميع قورة، وجيه مرسي أبو لبن، الاستراتيجيات الحديثة لتعليم وتعلم اللغة www.google.books.dz
- فيصل حسين طحيمر العلي، البلاغة الميسرة في المعاني والبيان والبديع، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 1995م.
- محمد طروس، النظرية الحجاجية من خلال الدراسات البلاغية والمنطقية واللسانية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، الدار البيضاء، المغرب، 2005م.
- محمد العبد، النص الحجاجي العربي دراسة في وسائل الإقناع، مجلة النقد الأدبي فصول، العدد 60، مصر، 2002م.

2-2 المراجع الأجنبية المترجمة:

- جان سرفوني، الملفوظية، ترجمة قاسم مقداد، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 1998م.
- ماري نوال غاري، بريور، المصطلحات المفاتيح في اللسانيات، ترجمة عبد القادر فهميم الشيباني، د.ط، الجزائر، 2007م.

3- القواميس والمعاجم:

3-1 القواميس والمعاجم العربية:

- أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكرياء، مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، 1979م.
- أبو عمرو أحمد ابن محمد بن عبد ربه الأندلسي، العقد الفريد، تحقيق مفيد محمد قميحة، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، لبنان، 1983م.
- ابن منظور أبو الفضل محمد بن جلال الدين بن مكرم، لسان العرب، دار صادر للنشر والتوزيع، ط1، لبنان، 1997م.
- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4، جمهورية مصر العربية، 2004م.
- محمد سمير نجيب اللبدي، معجم المصطلحات النحوية والصرفية، مؤسسة الرسالة دار الفرقان، ط1، 1985م.

3-2 القواميس والمعاجم الأجنبية:

- Cambridge ,dictionary online, 1999
- Le Grand Robert, dictionnaire de la langue français, 1èr rédaction, paris, 1989.

4-المجلات والدوريات:

- تعليمية النص التعليمي للغة العربية وآدابها في الجامعة، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، غرداية، عدد08، 2008م.
- دراسة تداولية للخطاب التعليمي الجامعي باللغة العربية، مجلة إنسانيات، عدد17أفريل، 2001م.

- السلا لم الحجاجية وقوانين الخطاب: مقارنة تداولية، مجلة مقاليد، جامعة قاصدي مرباح ورقلة كلية الآداب واللغات مخبر النقد ومصطلحاته، عدد 13 ديسمبر 2017م، الجزائر، 2017م.
- النص الحجاجي العربي دراسة في وسائل الإقناع، مجلة النقد الأدبي فصول، العدد 60، مصر، 2002م.
- النقل الديدكتيكي لعلوم العلماء، مجلة العلوم الإنسانية، بسكرة، عدد 09 مارس 2006م.

5- الرسائل الجامعية:

- بلقاسم رزيق وعبد الرزاق فريجات، مذكرة التخرج المقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية و آدابها تخصص: علوم اللسان، بعنوان توظيف الروابط الحجاجية في القرآن الكريم نماذج قرآنية مختارة، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي ، كلية الآداب واللغات، 2016م/2017م.
- هاجر مدقن، مذكرة التخرج المقدمة لنيل الماجستير في اللغة والأدب العربي تخصص: الأدب العربي ونقده، بعنوان الخطاب الحجاجي أنواعه وخصائصه دراسة تطبيقية في "كتاب المساكين" ل: "الرافعي"، جامعة ورقلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، نوقشت بتاريخ: 03-12-2003م.

6- مواقع الأنترنت

- الموقع: www.alukah.net
- الموقع: w.w.w.google.books.dz

الفهرس

	البسمة.
	إهداء.
	شكر وعرهان.
	مقدمة..
07	مدخل(المقاربة اللسانية التداولية أسسها النظرية ومعالمها التطبيقية)
17	الفصل الأول(نظرية الحجاج:أسسها النظرية ومعالمها الإجرائية في الخطاب التعليمي)
17	1. مفهوم الحجاج.
20	2. نشأة الحجاج ونظرياته
29	3.نظريات الحجاج
52	4 مجالات الحجاج الاستعمالية وآلياته
101	5.الخطاب التعليمي وبعده الحجاجي
	الفصل الثاني(مقاربة تطبيقية حجاجية)
113	1.الحجاج في البرنامج التعليمي
118	2.الحجاج في الطرق التعليمية
163	3الحجاج لدى المتعلمين
193	الخاتمة
196	الملاحق
204	المصادر والمراجع