إستراتيجيّات الحجاج التّعليميّ في كتاب الدّرر النّحويّة على المنظومةِ الشّبراويّة لعبد القادر المجّاويّ

Argument Strategies educational in the book of Al-Dorar al-nahouiya ala al-Mandhouma al-Shabraouiya by Abdulakder –el- Medjaoui's

عمامرة فاطمة، دبه الطيب

[1] جامعة عمار ثليجي الأغواط، amamralettre01@gmail.com

[2] جامعة عمار ثليجي الأغواط، tayebdebba@gmail.com

مخبر اللسانيات التقابلية وخصائص اللغات

تاريخ الاستلام: 2023/01/20 تاريخ القبول: 2023/05/21 تاريخ النشر: 2023/12/10

الملخص: نسعى من خلال هذه الورقة البحثية إلى بيان إستراتجيّات الحجاج التّعليميّ في أحد الشّروح اللّغويّة في التّراث اللّغوي الجزائريّ، والمدوّنة التي انتقينها أساسًا؛ لكشف أهم إستراتيجيّات الحجاج التّعليميّ في الشّروح اللغويّة هي: كتاب الدّرر النّحويّة على المنظومةِ الشّبراويّة لعبد القادر المجّاويّ التّلمسانيّ (1848– 1914م) الذي اشتمل على تقنيات حجاجيّة تعليميّة، مثل: القصديّة والإحالة والإيجاز والإطناب والتعريف والاستشهاد والتمثيل والتوجيه التي تستثمر قوتها الإقناعيّة؛ من أجل تعبئة ذهن المتعلم بنسيج من المعلومات ودفعه إلى الموافقة على المفهوم أو القاعدة بعد عمليّة الفهم.

الكلمات المفتاحيّة: إستراتيجيّات الحجاج، التعليم، عبد القادر المجّاوي، الدّرر النّحويّة على المنظومةِ الشّبراويّة.

Abstract: Through this research paper, we seek to illustrate Argument Strategies educational in one of the linguistic commentaries in Algerian linguistic heritage and the blog we have selected as the basis for revealing the most important Argument Strategies in the book of Al-Dorar al-nahouiya ala al-Mandhouma al-Shabraouiya by Abdulakder –el- Medjaoui's Talmasani (1848- 1914), which contains learning dialectical techniques such as referral, brevity, Periphrasis , definition, representation and guidance, whose persuasive power is invested; In order to fill the learner's mind with information and lead him to agree to the concept or rule after the process of understanding.

Keywords: Argument Strategies, education, Abdulakder –el- Medjaoui's, Al-Dorar al-nahouiya ala

المؤلف المرسل: عمامرة فاطمة، **الإيميل**: amamralettre01@gmail.com.

1-مقدمة:

على الرّغم ممّا يمكن أنْ تطرحهُ مصنّفات الشّروح اللّغويّة من نقاشٍ حول قيمتها العلميّة والمنهجيّة، فإنّه يبقى لها دورا لا ينكر في الحفاظ على اللّغة العربيّة وعلى علومها، وعلى الثّقافة الإسلاميّة في التّراث العربيّ الإسلاميّ (الحراق، مُحَمَّد شداد، 17ديسمبر 2015)، ولا غرابةَ في هذا إذا عُلم أنّ الهدف الأساس الّذي يسعى إليه أغلب واضعو الشّروح اللّغويّة هو هدفٌ تعليميّ وتربويّ بالدّرجة الأولى.

وقد أظهر علماء الجزائر اهتمامًا كبيرًا بمقاربة المتون اللّغويّة، فعكفوا على قراءتها وشرحها وتفسيرها بمختلف الأساليب والأدوات والتّقنيات، وإذا استقرأنا الخزانة الجزائريّة نجدها تحفل بعلماءٍ أجلاءٍ، لم يتخلّفوا عن غيرهم من أبناء الأقطار العربيّة الأخرى في خدمة لغتهم، ولم يقصّروا في خوض هذا المجال العلميّ الصّعب لاسيما في مجال علم النّحو، وهو الّذي تبوء المراتب الأولى وتقدّم على بقيّة العلوم، فنجد _على سبيل التّمثيل لا الحصر_ **الدّرة النّحويّة في شرح الآجرّوميّة** لأبي عبد الله الشّريف التّلمسانيّ (ت: 771 هـ)، **وشرح ألفيّة ابن مالك** للإمام المحدث المسند ابن قنفذ القسنطينيّ (ت: 810هـ)، **وشرح على أرجوزة المكوديّ في التّصريف** لعبد الكريم الفكون (ت: 1073هـ)، وكتاب **كشف الغموم على مقدّمة ابن آجروم** لمحمّدٍ بن آب ال_مزمريّ (1160)، وكتاب **الدّررُ النّحويّة على المنظومةِ الشّبراوية** لعبد القادر المجّاويّ التّلمسانيّ (ت:1334هـ)، وكتاب **التّحفة الوسيمة على الدّرة اليتيمة،** هو شرح لأرجوزة في النّحو لشيخ محمّد باي بلعالم الفلانيّ (ت : 1430 هـ)، ... وغيرها كثير، وقد حظي جزء من هذا التّراث بالتّحقيق والدّراسة، في حين ما يزال الجزء الآخر نسيًا منسيًّا، أو مغمورا في ركام الإهمال وغبار النّسيان في الخزاناتِ العامّة والخاصّة، ينتظر التفاتة رحيمة؛ لتخرجه إلى دنيا التّداول والدّرس.

ورغبةً منا في بيان أهمّية الجهود النّحويّة في التّراث المغربي بصفة عامّة، والتّراث الجزائريّ بصفة خاصّة، وفي الوقوف على مظاهره الحجاجيّة واستعراض خصائصه الخطابيّة ،كان عنوان هذه الورقة البحثيّة: "**إستراتيجيّات الحجاج التّعليميّ في كتاب الدّرر النّحويّة على المنظومةِ الشّبراويّة لعبد القادر المجّاويّ التّلمسانيّ** ".

ودراسة كتاب الدّرر النّحويّة، بوصفهِ كتابًا تعليميًّا، يتطلّبُ بالدّرجة الأولى، استثمار مسالك الحجاج وإستراتجيّاته؛ لأنّها وحدها الكفيلة، في مجال التّداول ومقتضياته التّفاعليّة، بتحصيل الإقناع لدى المتعلّم

ودفعه للموافقة على المفهوم أو القاعدة بعد عمليّة الفهم، ومن أجل تأطير جوانب البحث وتوجيهها فيما يخدم أهدفه وضعنا مجموعة من الأسئلة الإشكاليّة التي سنحاول خلال الورقة البحثية الإجابة عنها أبرزها:

- أين تكمن مظاهر الحجاج التّعليمي ومعالمه في الشروح اللّغويّة؟
- إلى أي مدى يمكن لكتاب الدّرر النّحويّة على المنظومة الشبراويّة للمجّاوي أن يبرز إستراتيجيّات الحجاج التعليمي في الشروح؟
- ما هي معالم الخصوصيّة في شرح الدرر النّحويّة؟

ولبلوغ هذه الأهداف سنتناول فيما يلي مفهوم إستراتيجيات الحجاج من خلال دراسة العلاقة الموجودة بينه وبين التّعليم، والبحث في مفهوميهما وموقعيهما من الدّراسات اللسانية ، وهو ما سنتخذه غرضا لمقاربة حجاجيّة في شرح الدّرر النّحويّة للمجّاوي الّذي يسعى فيه للإقناعِ والتّأثير من خلال اعتماده لغة الحجاج.

1- مفهوم استراتيجيات الحجاج:

مصطلح إستراتيجيات الحجاج مركب من لفظين، لكلّ منهما مفهوم مستقل عن غيره، وللوصول إلى مفهوم هذا المصطلح يجب أن نؤلف بينهما (عمران، فايزة، 2016، صفحة 40)، فمصطلح إستراتيجيّة هو خطة للوصول للغرض المنشود، وهو ذو بعدين (الشّهري، عبد الهادي 2003، صفحة 53):

البعد الأوّل: البعد التّخطيطيّ ويتحقق هذا البعد على المستوى الذّهني؛

البعد الثّاني: البعد المادي الذي يجسد الإستراتيجيّة لتتبلور فيه فعلًا .

أمّا المفهوم الحجاج فقد تناوله عدد غير قليل من الدّارسين اللّسانين الغربيين الّذين درسوه في سياق لغويّ تواصليّ، فوضّحوا مفهومه، وحدّدوا وظائفه، من بينهم كريستيان بلانتان (Cristianne Plantene) الّذي عرّف الحجاج بأنّه: « وجه عرفانيّ، وأنّ تحاجّ معناه ممارسة فكرة صائبة، نهيكل حسب تمشّ تحليليّ وتأليفي موّاد؛ ثمّ ننظر في مشكل ما ونفكر ونفسّر ونبرهن بواسطة الحجج ودواع وبيّنات، ونوفر أسبابًا، وتمثّل نتيجة الحجاج اكتشافاً، وتنتج أمرًا جديدًا، أو ليس ما هو أقلّ من المعرفة (كريستيان، بلانتان، 2010، صفحة 29)» ، أمّا باتريك شارودو (Charaudeau Patrick) فقد عرّفه في المعجم الخاصّ بتحليلِ الخطاب، وذلك بعدما قدّم وصفًا لبعض التّطورات الّتي صقلت

الحجاج عبر مراحل تطور تحليل الخطاب فقال: « إنّ الدّرس الحجاجيّ تخصَّصَ وإرتسم بطريقة إستدلاليّة داخليّة من طرف أشكال مختلفة من البنى وبطريقة إستدلاليّة خارجيّة من طرف الفعل وتأثير القوى الإنجازيّة المتّصلة به كالإقناع (باتريك، شارودو ومنغنو دومينيك، 2008، صفحة 69)» .

كما أنّ من أبرز التّعريفات المعاصرة للحجاج، ما قدّمه كلّ من ديكرو(O.Ducrot) وأنسكونبر (Aunscombre) «بأنّ الحجاج يكون بتقديم المتكلم قولًا ق01 (أو مجموعة من الأقوال) يفضي إلى التّسليم بقول آخر ق02 (أو مجموعة من الأقوال الأخرى) إنّ ق01 يمثّل حجّة ينبغي أن تؤدّي إلى ظهور ق02 ويكون ق 02 هذا قولًا صريحًا أو ضمنيًّا» (صولة، عبد الله، 2007، صفحة 33)، فهو يمثل إذن «طريقة للفعل في الآخر» (باتريك، شارودو، 2009، صفحة 8).

ممّا سبق نستنتج أنّ إستراتيجيّات الحجاج هي عبارة عن مجموعة الأساليب والآليّات الّتي من خلالها يسعى المتكلّم إلى تغيير نظام المعتقدات والتّصوّرات لدى المتلقّي.

2- الخطاب التّعليميّ مفهومهُ وأركانهُ:

3-1- مفهوم الخطاب التّعليميّ:

الخطابُ لغةً مشتقٌّ من الفعل (خَطَبَ)، وقال ابن فارس(ت: 395هـ) صاحب مقاييس اللّغة إنّ: «**الخَاَء والطّاءَ والباءَ، أصلان: أحدهما الكلام بين إثنين، يقال: خَاطَبَهُ يُخَاطبهُ خِطاَباً، والخطبة في ذلك**» (أحمد، ابن فارس، د ت، الصفحات 198-199.) ، وعند الرّاغب الأصفهانيّ (ت: 502 هـ) المخاطبة كلّها تحمل معنى المراجعة في الكلام، إذْ يقول في معجمه المفردات في غريب القرآن: «خَطَبَ: الخَطْبُ والمخَاطَبَةُ والتَّخَاطُبُ المراجعةُ في الكَلامِ » (الأصفهاني، الرّاغب، د ت، صفحة 200).

وعليه يتبين لنا أنّ المعنى اللّغويّ للخطابِ يحملُ كلّ مَا يتعلّق بالكلامِ من تخاطبٍ ومراجعةٍ، أمّا في الاصطلاح فقد عرّفهُ بنفنست (Benveniste) بقوله:« هو كلّ ملفوظ يفترض متكلّماً ومستمعاً تكون لدى الأوّل نيّة التّأثير في الثّاني بصورة ما» (Emile, 1996, pp. 240-241).

هذا فيما يخصّ تعريف الخطاب عمومًا، أمّا فيما يخصّ الخطاب التّعليميّ بوجه خاصّ؛ فالخطاب التّعليمي يُعدّ مجالًا حاسمًا في عمليّة التّواصل والإقناع، وهو تفاعل ثنائيّ يتمُّ فيه تحويل المادة العلميّة إلى خطابٍ ذو طابع تعليميّ يزود المتعلّمين بالمعارف والمواقف والإيديولوجيات الّتي تشملها سياسة التّعليم وإستراتيجياته (بوعياد، نوارة، 2001، صفحة 41).

3-2- أركان الخطاب التّعليميّ:

تتألّف العمليّة التّواصليّة في الخطاب التّعليميّ _عادةً_ من أركان ثلاثة هي:

- ✓ **المعلّم**: هو أوّل ركن من أركان العمليّة التّعليميّة ،ويعتبر المعلّم الذّات المحوريّة في إنتاج الخطاب التّعليميّ وشرحه؛ لأنّه هو الذي يتلفظ به ؛ من أجل التّعبير عن مقاصد معيّنة بغرض تحقيق أهداف تربويّة معينة (الشّهري، عبد الهادي، 2003، صفحة 45)، لذا فهو يعتمد على إستراتيجيّات خطابيّة خاصة تتلاءم وطبيعة الخطاب التّعليميّ.
- ✓ **المتعلّم**: يعتبر المتعلم الرّكن الثّاني والأساس في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة والمستهدف منها.
- ✓ **المادّة التّعليميّة**: هي مجموعة المعارف الّتي تهدف لإكساب المتعلّم الأنماط السّلوكية المرغوبة من معلومات ومعارف، وطرق تفكير واتجاهات وقيم اجتماعيّة؛ وذلك بقصد تحقيق النّمو المعرفي الشّامل للمتعلّم وفقًا للأهداف التّعليميّة المنشودة (هنديّ، ذياب، 1999، صفحة 87).

ونظرا إلى أهميّة هذه الأركان في العمليّة التّواصليّة للخطاب التّعليميّ نتوقف عند هذه الأركان، ولكن بعد أن نضيف إليها ركنا آخر وهو (**الهدف من الخطاب التعليمي**)؛ لأنّه لا يعقل أن يطلب من المتعلّم فعل لا تستهدف منه أيّ غاية، ولا يعقل أن يقدّم المعلّم معلومات ومعارف وهو لا يستهدف غاية معيّنة؛ لتصبح أركان العمليّة التّواصليّة في الخطاب التّعليميّ أربعة بدل ثلاثة (مصطفويّ، مُحَمَّد، 2009، صفحة 288).

4- إستراتيجيات الحجاج التّعليميّ في كتاب الدّرر النحويّة:

4-1- القصديّة (**Intentionnalité**):

تُعدّ القصديّة (Intentionnalité) السّمة الأساسيّة الّتي يجب أخذها بعين الاعتبار في الحجاج ذي الطّبيعة الخطابيّة، « ويتجلى دور المقاصد بشكل عامّ، في بلورة المعنى لدى المتكلّم، ويتّضح القصد بمعرفة عناصر الخطاب، ويُعتبر الخطوة الأولى عند المتكلم في الإنتاج وعند المتلقّي في التّأويل » (الشّهري، عبد الهادي، 2003، صفحة 182)، وقد بيّن العلماء قديمًا وحديثًا أهمّية المقاصد في الخطاب باعتبارها لبّ العمليّة التّواصليّة؛ لأنّه « لا وجود لتواصل عن طريق العلامات دون وجود قصديّة وراء فعل التّواصل» (الشّهري، عبد الهادي، 2003، صفحة 183) ، ونظرًا لأهميّة المقاصد في عمليّة التّواصل جعل كل أوستين (Austin) وسيرل (Searle) معيارا أساسًا لتصنيف القوى المتضمّنة في القول (صحراوي،

المسعود، 2005، صفحة 23)، كما اِهتم غرايس (Grice) بالقصد حيث كانت العناية بالقصد صلب نظريته عندما افترض أنّ هناك مبدأ عامًّا يؤسّس لتفاعل طرفي الخطاب، وهو مبدأ التّعاون (Sarfat, 2002, p. 42) ، أمّا طه عبد الرّحمن فقد قال في سياق حديثه عن مبدأ القصديّة: « أنّه لا كلام إلا مع وجود القصد، وصيغتهُ هي: الأصل في الكلام القصد » (طه، عبد الرحمن، 1988، صفحة 103).

وقد صرّح المجّاويّ عن قصدهِ من تأليفِ هذا كتاب في مقدّمته فقال: «**هذه كلمات قليلة محتويّة عن فوائد جليلة لمنظومةِ العلّامة الكامل الشّيخ الشّبراويّ صاحبُ الفضائل، قصدت بها نفع العباد؛ لتكونَ لهم سبيلاً إلى الرّشادِ** » (المجّاويّ، عبد القادر ، 1907، صفحة 02). وبما أنّ شرح المجّاويّ ينحو منحى تعليميًّا ملتمسًا النّفع والتّأثير فإنّه يتجاذبه قصدان:

- ✓ الأوّل: قصد الإفهام، ورفع مستوى التّحصيل النّحويّ لدى المتعلمين؛
- ✓ والآخر: قصد التّأثير والإقناع؛ لأنّ هدفه التّأثير في المتعلّمين، للوصول إلَى بناء معارف جديد (طه، عبد الرحمن، 1998، صفحة 225)، وقصد إفهام المتعلّم يجب دائمًا أن يسبق عمليّة إقناعه؛ لأنّه لا فائدة ترجى من محاولة إقناعهِ بموقفٍ لم يفهمه، ولتحقيق الفهم عند المتعلّم ينبغي أن يكون الخطاب واضحا مبسطا؛ ليتصور القصد إليه.

وإذا كان المجّاويّ قد أعلنَ منذ البداية عن قصده، فهذا يستلزم منهُ مراعاة كيفيّة التّعبير عنه من خلال اِختيار الآليّات والإستراتيجيّات المناسبة الّتي تتكفّل بنقل ذلك القصد؛ من أجل حصول الفائدة المرجوّة من جهة، وتحقيق الغاية التّواصليّة بينه وبين المتعلّم من جهة أخرى. (الشهري، عبد الهادي، 2003، صفحة 180).

4-2- الإحالة:

الإحالةُ في اللّغة مصدر الفعل (أحال) وجاء في لسان العرب في مادة (ح و ل): «حَالَ الرَّجُلُ يَحُولُ مِثْلُ تَحَوَّلَ مِنْ مَوْضِعٍ إِلَى مَوْضِع. الجوهريّ: حال إلى مكان آخر أي تحوّل ... » (منظور، ط01 2009، صفحة 187) والمعنى العام لكلمة (أحال) التّغير ونقل الشّيء من مكانٍ إلى مكانٍ آخرٍ، ويقابل مصطلح الإحالة في المعاجم الأجنبيّة لفظة (Référence) وهي تعني العمليّة الّتي بمقتضاها تحيل اللّفظة المستعملة على أمرٍ سابقٍ أو أمرٍ لاحقٍ (بوقرة، نعمان، د ت، صفحة 81).

فهي إذن، علاقة تقوم بين الخطاب وما حيل عليه؛ لتنبيه المتعلّم (المتلقّي) بالرّجوع إلى خطاب سابقٍ أو لاحقٍ يعالج ما يتّصلُ بالموضوع؛ وذلك لربط نواحي الموضوع الواحد بعضها ببعض. وقد اِعتبر سيمون ديك (Simon Dik) الإحالة فعلًا تداوليًّا يربط بين أربعة عناصر: الخطاب، وما يحيل عليه حُضورًا أو ذِكرًا والمتخاطبين، والمخزون الذّهني ـ المعلومات ـ الّذي يفترض المتكلّم توافره لدى المخاطب حين عمليّة التّواصل (المتوكّل، أحمد، 2010، صفحة 77).

وبالعودة إلى شرح الدّرر النّحويّة نجد المجّاويّ يلفت انتباه المتعلّم إلى ما سبق ذكره باستخدام إستراتيجيّة الاسترجاع حيث نراه يعود بالمتعلّم إلى الوراء لاسترجاع قاعدةٍ سبق الإشارة إليها مانحًا المتعلّم فرصة للتّذكر؛ لأنّ التّذكير بالمعلومة السّابقة يشكّل جزءًا من الفعل التّربوي. مثال ذلك قوله في باب منصوبات الأسماء: « **"أمّا كان" فقد سبق أنّها ترفع الاِسم وتنصب الخبر**» (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 52) ؛ فالغاية من تذكير المتعلّم بعمل كان وأخواتها، حتّى لا تكون عنده حجّة بعدم العلم من جهة، وبغية التّثبت من مدى تحقيق الكفايات المسطّرة، وتنفيذ الأهداف المرسومة من جهة أخرى، ولا ينجح التّعليم إلّا إذا أخضع للتّشخيص والتّغذيّة الرّاجعة؛ من أجل دعم العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة.

ويقول في سياق حديثه عن علّة حذف الألف من (بسم الله) : « **وأصله وسم؛ فخفف بحذف صدره؛ لكثرة الاِستعمال عوض عنه همزة الوصل كما مرّ**» (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 5)، ويقول أيضا في تعريف الاسم: «**ثمّ أنّ الناس قد أكثروا في الاسم هل هو نفس المسمّى أم لا، وتحقيق ذلك: أن حقيقة الاسم لغة وعرفا قد تقدّمت**» (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 3).

فهذا الاسترجاع المنتظم اعتمده المجّاويّ؛ لزيادة كفاءة الذّاكرة وإنعاشها وتقويتها من خلال الاعتماد على المعارف السّابقة للمتعلّم، الّتي سبق أنْ استقرت في بنيته المعرفيّة ممّا يسهم في كفاءة تعليم المعلومات الجديدة المراد تعليمها (الشّرقاوي، أنور مُحَمَّد، د ت، صفحة 194).

كما كان المجّاويّ يشير إلى ما سبق ذكره، كذلك كان يحيل إلى اللاحق ـأي ما سيأتي الحديث عنه ـ (تمّام، حسان، 2007، صفحة 366)، ومثال ذلك قوله في باب العلامات الّتي تميّز الاسم عن الفعل والحرف: « **من جملة ما يعرف به الاِسم حروف الخفض (...) وسيأتي الكلام على حرف**

الخفض في باب مخفوضات الأسماء » (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 15) حيث كان يُمهد أو يلمح لما سيأتي الحديث عنه لاحقًا، ومثل هذه الإجراءات تؤدّي وظيفة نفسيّة تساعد على اِستماله المتعلّم وتشويقهِ، وإثارة رغبته في الاستطلاع، وشحذ ذهنه وتشوقه نحو الموضوعات الجديدة، لمحاولة اكتشافها.

فإستراتيجيّة الاستباق إذن، من الدّوافع الأساسيّة للتّعليم الّتي توجه انتباه المتعلّم نحو الإبداع والابتكار (الشّرقاوي، أنور مُحَمَّد، د ت، صفحة 244). كما أنّها تودّي وظيفة إقناعيّة من دون سلطة ظاهرة (بلعلى، آمنة، مارس 2003، صفحة 218).

وممّا سبق يتضح أنّ إستراتيجيّة الإحالة في خطاب المجّاويّ، كيفما كان نوعها سواءً أكانت إحالة استباق أم إحالة استرجاع، تُعدّ إستراتيجيّة حجاجيّة تعليميّة بالغة الأهميّة في تماسك الموضوع وترابطه، وشدّ انتباه المتعلّم؛ لمعايشة المعلومات المعروضة بعقله ووجدانه فيحدث التّنبيه والتّأثر، وبتالي ضمان الإقناع بطريقة فعّالة.

4-3- الإطناب:

البلاغة أن يأتي الكلام مطابقًا للحالِ الّتي يلقى فيها، والإطناب بلاغة، ويكون في تفصيل المعنى وما يتعلّق به في المواضع الّتي يحسن فيها ذكر التّفصيل (الرّماني، والخطّابي وعبد القاهر الجرجانيّ،د ت، الصفحات 78-79)، فهو زيادة اللّفظ على المعنى لفائدة جديدة .

والإطناب بهذا المفهوم جاء مطابقًا للموقف التّعليميّ، الّذي يتطلب الشرّح التّوضيح والتّفصيل؛ من أجل الإفهام الجيد، الأمر الّذي يسمح للمتعلّم بتوضيح أفكاره وإجلاء الغموض الّذي قد ينتابها، ومن أكثر مظاهر الإطناب ورودا في شرح الدرر النحويّة ما يلي:

4-3-1- الإطناب بالتفصيل والإحاطة بكل جوانب الموضوع :

من أمثلته قوله في سياق حديثه عن علم النّحو بعد أن قدّم حدّ النّحو لغةً واصطلاحًا أشار إلى فوائدهِ، منها: فهم كتاب الله، وحديث رسوله الكريم ــﷺ ــ والتّحرّز من الخطأ، ثمّ أشار إلى واضع علم النّحو، وسبب تسميّته لهذا العلم بهذا الاِسم، وأنّ الإيعاز كان من عليّ ــرضي الله عنه ــ ثمّ أشار إلى حكم الشّارع فيه قائلاً: « **فإنّه فرض كفاية؛ إذا قام به البعض سقط عن الباقين، ويتعيّن على من فيه الأهليّة** »، ثمّ أشار إلى فضله وشرفه مستشهداً بالبيتين الآتيين:

النَّحْوُ زَيْنٌ لِلْفَتَى يُكْرِمُهُ حيثُ أَتَى
مَنْ لَمْ يَكُنْ يُحْسِنُهُ فَحَقُّهُ أن يَسْكُتَا.

ثمّ أبان عن الدّافع الّذي دعاه للقيام بهذا العمل الجليل قائلاً: « **ثمّ إنّه ما جبلني على هذا الشّرح إلا التّمسك بأذيال أهل العلم والشّرف**» ليذكر في نهاية المطاف الكتب الّتي استعان بها في شرحه ككتاب القطر، والأزهريّة ومقدمة الفخر الرّازيّ (القادر، عبد القادر، 1907، الصفحات 7-10)، فملامح الحرص والتأكيد لدى المجّاويّ على أهميّة هذا العلم هو ما يجعل المتعلّم يقتنع ويميل إلى الأخذ به.

4-3-2- الإطناب بالتّعليل:

التّعليل عند النّحاة هو البحث عن الأسباب الّتي تكمن وراء الظّاهرة اللّغويّة والقاعدة النّحويّة، فتبين العلاقات التّركيبيّة للصّيغ والمفردات في الجمل والأساليب وتتضح الوظائف النّحويّة (خضير، عباس أحمد، د ت، الصفحات 20-22). ويأتي هذا الأسلوب ضمن أكثر الأساليب التّركيبيّة حضورا في السّياق التّعليميّ؛ لأن التّعليل يغني الطّالب عن البحث في السّبب ويجنبه الانشغال، وينحصر في التّأثير وإقناعه بالفكرة المعروضة، وبناء عليه سيكون حينها للتّعليل اتصال وثيق بالإقناع والحجاج (الدّكان، محمّد بن سعد، 2014، الصفحات 179-180-181)؛ لأنّ «إثبات الشّيء معللًا آكد في النّفس من إثباته مجردًا عن التّعليل» (قليقلة، عبده عبد العزيز، 1991، صفحة 139).

ومهما قيل عن ألفاظ التعليل وصيغه إلا أن ألفاظًا منها تبقى هي الأقوى نفوذا، والأكثر تسلسلا للخطاب، والأشدُّ قرعًا على أذن المتعلّم، من ذلك (لام التعليل) (الدّكان، محمّد بن سعد، 2014، صفحة 181)، ومن أمثلة ذلك في شرح المجاوي قوله: «**أمّا كونه فعلا فلأن الأصل في العمل للأفعال ولكثرة التصريح بالفعل** (...) **وأمّا لكونه خاصا فلرعاية المقام؛ لأنّ كل شارع في فن يضمر ما كانت التسميّة مبدءا له فالآكل يضمر أكل، والمؤلف يضمر أولف، وأمّا كونه مؤخرا فلإفادة الحصر؛ لأن الحصر تقديم المعمول يفيد الحصر** » (المجّاوي، عبد القادر، 1907، صفحة 3) .

جاء التّعليل بوصفه أسلوبًا حجاجيّا يعزز به الشارح أفكاره ويدعمها به، فلا يأتي بها إلا تبريرا لقوله أو تعليلا له .

ونستخلص مما تقدّم أنّ الإطناب من الإستراتيجيّات الحجاجيّة التّعليميّة الّتي اعتمدها المجّاويّ في شرحه، فطول النفس في الشّرح والتّحليل واستقصاء جوانب الموضوع والإحاطة بكل تفاصيله والتعليل إنّما جاء لغاية حجاجيّة تعليميّة، وهي توضيح المراد وتثبيت المعنى وزيادة توكيده؛ «لأنّ الأسلوب البطيء يحدث لدى سامعه الانفعال ويحرك عواطفهم (صولة، عبد الله، 2007، صفحة 318)» وهو من باب العناية بالمتعلّم.

4-4- **الإيجاز:**

إذا كان الإطناب إستراتيجّية حجاجيّة تعليميّة، فإنّ الإيجاز أيضا إستراتيجيّة حجاجيّة تعليميّة تضع المتعلّم وأحواله النّفسيّة موضع الِاعتبار الكامل، حيث نجد المجّاويّ يلجأ إلى الإيجاز والاختصار قصد إيصال الفكرة بأقربِ طريق، وأقلِّ وقت من غير ملل وسآمة ويقول في ذلك: « **لأنّ التّطويل يفضي إلى التّعب والسّآمة والملل، فالاختصار غير المخل بالمعنى مطلوب**» (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 10) ، ويظهر الإيجاز عنده في تجنّب التّكرار، إذْ لا يكرر المثال، بل يكتفي بما يخدم القاعدة النّحويّة، فيقول: «**أمّا الكسرة فتكون علامة للخفض في الاسم المفرد المنصرف ، أي المتمكن الأمكن، وجمع التكسير وجمع المؤنث السالم، نحو: مررت بزيد ورجال ومؤمنات، وأمّا الياء فتكون علامة للخفض في التثنية والجمع والأسماء الخمسة، نحو: مررت بالزيدين والعمرين وأخيك**». (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 21)

ويقول في قاعدة الممنوع من الصّرف لعلّة واحدة نجده يجمع قاعدته في مثال واحد فيقول: « **ومثالها مررت بأحمدَ وإبراهيمَ وبعلبكَّ وعمرَ وفاطمةَ وعثمانَ وسكرانَ وأفضلَ ومساجدَ وصحراءَ**» . (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 22)

وممّا تقدّم يتّضح أنّ قصد المجّاويّ من الإيجاز _ إضافة لتجنب الملل والسّآمة _ يتضمّن قيمة حجاجيّة مدارها حمل المتعلّم على الاقتناع من خلال الإيجاز (الشّعبان، علي، 2010، صفحة 127) بجعل المتعلّم يملأ الفراغ بالاستناد إلى السّياق، ولهذا بالغ الأثر في المتعلّم ممّا لو عمد المعلم إلى بسط كلامه بسطاً ، ذلك لأنّ المشاركة المطلوبة من المتعلّم في تقدير ما حذف من الكلام تجعله وكأنّه قد وصل إلى القاعدة بمحض إرادته (طه، عبد الرحمن، 1988، صفحة 150).

4-5- التعريف:

وردت إستراتيجيّة التّعريف في شرح المجّاويّ، وكانت الغاية منها إزالة الغموض وتوضيح القصد، فنجده يستهلُّ المصطلح بتعريفه لغةً، ثمَّ يعقبه بالتّعريف الإصطلاحيّ، كما في تقديمه لحدّ الإعراب إذ يقول: «**إعلم أن الإعراب وجهان، أحدهما أن يكون مأخوذاً من قولهم أعربَ عن نفسه، إذ بين ما ضميره، فإنّ الإعراب إيضاح المعنى، والثّاني أن يكون أعرب من قولهم عربت معدة العبير إذا فسدت، وكان المراد من الإعراب إزالة الفساد ورفع الإبهام (...) يعني أنّ الإعراب اِصطلاحًا تغيير آخر الكلمة اِسماً كانت أو فعلا**» . (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، الصفحات 16-17)

المجّاويّ استثمر التّعريف بوصفه إستراتيجيّة تعليميّة حجاجيّة؛ من أجل إقناع المتعلّم، فتعرّيفه الإعراب لغةً واصطلاحًا ليس من أجل إعطاء مفهوم خاصّ للإعراب وإثراء معارف المتعلّم، وإنّما لأنّ المدلول الاصطلاحيّ للّفظ متى كان موصولًا بمدلولهِ اللّغويّ، سهل مأخذ الفهم به، ومتى كان مفصولًا عنه عسر على المتعلم إدراكه (طه، عبد الرحمن، دت، صفحة 334).

4-6- التّمثيل:

«المثال في اللّغة هو القالب الذي يُقدر على مثله» (ابراهيم، مصطفى،2004، صفحة 854) أمّا اصطلاحا فقد عرّفه البستاني بقوله: «ويُطلَق في اصطلاح العلماء على الجزئي الذي يُذكَر لإيضاح القاعدة وإيصالهِ إلى فهم المستفيد، كما يقال: الفاعل كذا، ومثالهُ زيدٌ من:قام زيدٌ. وهو أعمُّ من الشّاهد الذي يُستشهَد بِه في إثبات القاعدة» (بطرس، البستاني، 1977، الصفحات 828-829)

والغرض التّعليميّ واضح في حرص المجّاويّ على الإكثار من ضربِ الشواهد المستسقاة من كلام العرب والأمثلة الاصطناعية على القواعد؛ لتقريبها وترسيخها في ذهن المتعلم بدون عناء وتوضيح ما أشكل عليه فهمه؛ لأنّ الملكة « تحصل بممارسة كلام العرب وتكرره على السمع والتفطن لخواص تراكيبه وليست تحصل بمعرفة القوانين العلميّة في ذلك الّتي اِستنبطها أهل صناعة البيان، فإن هذه القوانين إنّما تفيد علمًا بذلك اللّسان ولا تفيد حصول الملكة» (ابن خلدون، 2001، صفحة 610). ومدوّنتنا حافلة باستثمار إستراتيجيّة الاستشهاد والتمثيل، إذ إنّ المجاوي لا يذكر مسألة أو فكرة إلاّ ومثّل لها بمثال يشرحهَا أو بشاهد يوضحهَا قصد تقريب الفهم.

4-5-1- الاستشهاد بالقرآن الكريم:

القرآن الكريم المصدر الأوّل من مصادر التّشريع الإسلاميّ، وهذا التّفوق الدّرجيّ يجعل منه «الحجّة العليا» (طه، عبد الرحمن، 1988، الصفحات 262-272) الّتي لا تُدْحض، والحقيقة الّتي لا تُرفض ، وقد كان المجاوي يستشهد بلفظة أو بلفظتين من آية، إذا ما تحققت له القاعدة النحوية ومثال ذلك قوله: « **والرابع الفعل المضارع إذا لم به ما يوجب بناءه كنون التوكيد المباشرة ، نحو "ليسجنن" أو نون النسوة، نحو: يتربصن**» (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 20)، وقوله في جوازم الفعل المضارع: «**والجوازم للفعل المضارع ثمانيّة عشر، الأوّل لم، نحو: لم يلد، وهي حرف نفي وجزم وقلب (...) والثالث ألم بزيادة همزة الاستفهام على لم، نحو: ألم نشرح**» (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 24). وقد نجده يستشهد بأية كاملة ومثاله قوله في باب ظن وأخواتها: «**وهي على ثلاثة أقسام: ما يفيد الرجحان، وما يفيد اليقين، وما يفيد التصيير فالأوّل، نحو....، والثالث، نحو: جعلت الطين إبريقا، واتخذ الله إبراهيم خليلا**» (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 34).

وما يمكن ملاحظته من خلال هذه الأمثلة، أنّ الشّاهد القرآنيّ يتوسل به بوصفه حجّة مثبتة تضمن التّعضيد لرأي ما، فالمجّاوي ساق هذه الشّواهد القرآنية بقصد التّأثير والإقناع، فهي تحقّق له هدفًا حجاجيًّا مدعّمًا لحججه، وتؤهله للتّأثير في المتعلم، وبذلك تكون هذه الشواهد المأخوذة من القرآن الكريم دعائم لبنية خطابه التعليمي، فتأثير القرآن الكريم على المتعلم يكون أوفى وأبلغ من أي حجّة، لأنّه هو العقيدة والكتاب المقدس لعموم المسلمين، وهو محط إجماع عامّ دونه كلّ الحجج (عادل، عبد اللطيف، 2013، الصفحات 233-234).

4-5-2- الاستشهاد بالحديث النّبوي الشريف:

السُّنّة النّبوية هي المصدر الثّاني من مصادر التّشريع الإسلاميّ وهي الشّارحة للقرآن الكريم المفصلة لأحكامه والمبينة لإجماله، لذلك عمد المجّاويّ ضمن بناء إستراتيجياته الحجاجيّة إلى الاستشهاد بأقوال الرّسول ﷺ في مواضع عدّة ، نظرًا للمكانة الّتي تحظى بها أقوال الرّسول صلى الله عليه وسلّم في نفس المجاوي وفي نفوس المتعلمين ولما لها من أثر كبير على سلوكاتهم (طراد، مُحَمَّد ، 2015، صفحة 123)، ومن أمثلة استشهاد المجاوي بأقوال الرّسول صلى الله عليه وسلّم قوله في سياق بيان أوجه إعراب البسملة: «**أمّا كونه فعلا فلأن الأصل في العمل للأفعال ولكثرة التصريح بالفعل كقوله تعالى: اقرأ باسم ربك ،**

وكقوله ﷺ: باسمك ربي وضعت جنبي» (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 03) ، وقوله أيضا في باب مخفوضات الأسماء: «**وهو خاتمة المنظومة وإنما ختمها به إشارة منه ﷺ إلى أن المؤمن ينبغي له الخفض والتواضع وخصوصا طالب العلم، فإنه لا ينال العز والشرف إلا بالتّواضع الذي هو الخفض للجانب، وفي الحديث من تواضع لله رفعه**» (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 52).

وهكذا لم يطلق المجاوي رأيه مجرّدا بل أحاطهُ، عبر الاستشهاد بالحديث النّبوي الشّريف، بكلّ عناصر التّقويّة والتّرجيح، ناشداً إقناع المتعلّم برأيه، والغاية من ذلك تخضع أساسًا لإستراتيجيّات حجاجيّة مقصودة تستهدف طالب العلم، إذ تكتسب الحجج قوّتها من قوّة مصادرها (عادل، عبد اللطيف، 2013، صفحة 237). وبذلك تضفي أقوال الرّسول ﷺ نوعا من المصداقيّة على رأي المجاوي؛ لأنّ أقواله عليه الصّلاة والسّلام تعتبر مرجعيات عند طالب العلم.

4-5-3- الاستشهاد بالأشعار:

اعتبر القلقشنديّ (ت: 821هـ) قديماً الشّعر من أهمّ وسائل الكتابة في قوله: «...تخضّه مزّية لا يشاركه فيها غيره (...) وما اشتمل عليه من شواهد اللّغة والنّحو وغيرهما من العلوم الأدبيّة وما يجرى مجراها وما يستدَلُّ به منها في تفسير القرآن الكريم وكلام من أُوتي جوامع الكلم، ومجامع الحكم، كونه ديوانَ العرب ومجتَمع تمكنها والمحيط بتواريخ أيامها وذكر وقائعها وسائر أحوالها، وإلى غير ذلك من الفضائل الجمّة، والمفاخر الضّخمة (القلقشندي، أبو العباس أحمد، 1922، صفحة 58)» ،كما اعتبر الّشاهد الشّعري أيضا «حجّة في ردع الخصم وإفحامه» (عادل، عبد اللطيف، 2013، صفحة 239) ؛ لذلك مثل المجاوي في شرحه بالعديد من الأبيات الشّعرية، على سبيل توضيح لمسألة أو قاعدة ، ويمكننا التّمثيل لهذا بالأمثلة الآتية:

يقول المجاوي في سياق حديثه عن الظروف : «**حيثما وهي ظرف مكان وتكون للزمان ضمنت معنى الشرط، نحو قول الشاعر:**

حَيْثُما تَستَقِمْ يُقَدِّرْ لكَ اللـ ـهُ نجاحاً في غابرِ الأَزمان» (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 27).

ويقول في سياق بيان علامات الاسم: « **ومن جملة ما يعرف به الاسم أيضا (ال)، نحو قول الشّاعرِ:**

الخَيْلُ وَاللّيْلُ وَالبَيْداءُ تَعرِفُني وَالسّيفُ وَالرّمحُ والقرْطاسُ وَالقَلَمُ »

(المجّاويّ، عبد القادر، 1907، الصفحات 14-15).

إنّ الاستشهاد بالأبيات الشّعرية في شرح المجّاوي اعتمادا على هذه الأمثلة يقودنا إلى ملاحظة ميله إلى استخدام الشعر كحجّة مثبتة كما هو الأمر في المثال الثاني حيث مثل لعلامة الاسم (ال) بالاستناد إلى شعر، ليعزز به رأيه ويظهره للمتعلم مسنودا إلى خلفيات معرفية ووجدانية، وهذه الخلفيات كفيلة بأن تنقل القول من مجرّد رأي خاصّ إلى اعتقاد مشترك، ومعلوم أنّ الرّأي الجمعيّ أكثر مصداقيّة وأقرب للإقناع (عادل، عبد اللطيف، 2013، صفحة 241).

4-5-4- الأمثلة الاصطناعيّة:

من المعلوم أن الأمثلة جزء لا يتجزء من تعليم قواعد اللّغة باستخدام التراكيب الواضحة؛ حتى تحقق المطلوب وهو إيصال الحكم والقاعدة للمتعلّم، ويبرز في نصوص الشعر التّعليمي من خلال الانطلاق من العام إلى الخاص، أي البدء بالقاعدة اللّغويّة ثم تشفيعها بالأمثلة المؤكدة لها وهذا ما يعرف عند المهتمين بالتعليم بالطّريقة القياسيّة (مدكور، أحمد لعلى، 2010، صفحة 258)، وقد عرّفت هذه الطّريقة بكونها: « تقوم على أساس انتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج، ومن الحقيقة العامّة إلى الحقائق الجزئية، ومن القانون العام أو القاعدة إلى النتائج » (زكرياء، إسماعيل، 2005، صفحة 224)، ويصنف بيرلمان هذا النوع ضمن ما يطلق عليه اسم الحجج التي تؤسس للواقع (قوتال، فضيلة، 2013، صفحة 233).

وكما هو معرف أنّ كتاب الدّرر النّحويّة كتاب تعليميّ موجه إلى المبتدئين، وتشفيع المسألة النّحويّة الواحدة بجملة الأمثلة تدفع الحيرة وتذليل الصّعوبات الّتي تعترض المتعلّم باتخاذ نموذج فعليّ يكون مرجعًا لتطور العمليّة التّحصيليّة في المجال التّعليميّ (غبّار، مليكة، 2006، صفحة 24)، فهي بمثابة وسائل إيضاح تمكن من ترسيخ الأفكار في الأذهان، وبتالي ضمان نجاح عمليّة إفهام المتعلم والاقتناع بالقاعدة اللّغويّة وترسّخها في ذهنه والأمثلة على هذه الشّاكلة كثيرة في مدونّتنا نذكر، منها _على سبيل التمثيل لا الحصر_ قوله في باب المرفوعات الأسماء: «**يعني أن الفاعل هو الاسم المرفوع المذكور قبله فعله متعد أو لازم على طريقة فعل أو شبيهه فاعل، نحو: أتى زيد منيرا وجهه (...) ثم إن الفاعل ينقسم إلى طاهر ومضمر فالظاهر أقسام ثمانيّة: الاسم المفرد، نحو: جاء زيد ، والمثنى المذكر، نحو: جاء الزيدان، وجمع**

المذكر السالم، نحو: جاء الزيدون، وجمع التكسير نحو: جاء الزيود، والمفرد المؤنث، نحو: جاءت هند، والمثنى المؤنث، نحو: جاءت الهندان، وجمع المؤنث السالم، نحو: جاءت الهندات، وجمع المؤنث السالم، نحو: جاءت الهنود»(المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 27) .

بعد أنّ عرّف المجاوي الفاعل ذكر أقسامه بيَّن أن الفاعل يكون اسمًا ظاهرًا ويأتي مضمرًا أي ضميرًا منفصلًا، ومثل للفاعل الظاهر مع تذيل كلّ نوع من هذه الأنواع بمثال يشرحها ويوضحها حتى يرسخها في ذهن المتعلم ويستحضرها وقت الحاجة.

وحتى يستوعب المتعلّم المفعول به وأقسامه مثل له المجاوي بأمثلة توضحه فقال: «**ويحد بأنه الاسم المنصوب الذي يقع عليه فعل الفاعل** (...) **ويكون ظاهر نحو قولك: ضربت زيدا وقرأت الفاتحة، وتعلمت الحساب، ومضمرا وهو قسمان: متصل ومنفصل، فالمتصل نحو: أكرمني زيد، وأكرمنا عمرو، وأكرمك خالد، أكرمك، أكرمكما، أكرمكم، أكرمكن، أكرمه، أكرمها، أكرمهما، أكرمهم، أكرمهن** » (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 43).

هذه الأمثلة بالإضافة إلى كونها توضح القاعدة النحويّة وتوصلها للأذهان، تضمّنت أبعادا حجاجيّة ظهرت في قصد محاولة المجاوي التّأثير في المتعلم حتى يحذو حذوها أثناء إنتاجه الكلامي.

في سياق كلامه على أنواع الإعراب قال المجاوي: «...**فالأنواع أربعة مبتدأ وخبر، ومثالهما في الاِسم قام زيد، ورأيت زيداً بالأمسِ، ومثالهما في الفعل يقوم زيد، ولن يقضي عمر، ولم يخشَ خالد**» (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 19)

من خلال النّماذج الّتي قدمناها يتضح أنّ المجّاويّ قد اِتخذ من التّمثيل سبيلاً للإقناع والتّأثير في النّفوس؛ لما له من قدرة على تفصيل المعاني وترسيخ المعارف، فهو وسيلة مساعدة في التّربيّة والتّعليم فالمتعلّم عند تعلمه لقاعدة نحوية معينة لا يكفيه أن يحفظها ويعيد تكرارها بطريقة آليّة كي يحسن استعمالها، وإنّما عليه أن يطبقها في أفعاله الكلاميّة بصورة طبيعية.

4-6- التّوجيهيّة:

لقد ارتبطت القوّة الإنجازيّة (Force illocutoire) في نظريّة الأفعال الكلاميّة (Théorie des actes de langage) بالملفوظات (Enoncés) وفيما يتحقّق بهذه الملفوظات من أفعال

إنجازيّة فهو من هذه الجهة ينشغل بأقواله من حيث إلقاؤها ولا ينشغل بها من حيث تلقيها من طرف المتلقي ورده عليها ، فهو يولي أقصى عنايته لمقاصده وأفعاله المصاحبة لقوله ، فنجد للملفوظ قوّة الأمر مثلاً أو النّهي أو الإستفهام ...وغير ذلك .، إلا أنّه يمكن أن يجتمع في الملفوظ الواحد قوّتان إنجازيتان (إسماعيلي، علوي عبد السلام، 2010، صفحة 296):

- ✓ الأولى نسمّيها بالقوّة الإنجازيّة المباشرة، وهي الّتي تفهم من ظاهر العبارة؛
- ✓ والأخرى بالقوّة الإنجازيّة غير مباشرة، وتشتقّ بالنّظر إلَى السّياق.

ولا يعدّ التّوجيه فعلا لغويّا فحسب؛ لكنه وظيفة من وظائف اللّغة الّتي تعنى بالعلاقات الشّخصيّة حسب هاليداي (Haliday) إذ أن اللّغة تعمل على أنها تعبير عن سلوك المرسل وتأثيره في توجهات المرسل إليه وسلوكه (الشّهري، عبد الهادي،2003، صفحة 324).

أما رومان جابسون (Roman Jackobson) فيسمّي وظيفة التّوجيه في اللّغة بالوظيفة النّدائيّة (Fonction conative) ، فهي توظف لجلب الانتباه أو لطلب القيام بأمر ما (طبال، فاطمة، 1993، صفحة 66).

وإذا عدنا بهذا التّصور إلى كتاب الدرر النحوية تتجلى خاصيّة التّوحيه، الّتي تتماشى والغرض التّعليميّ، في أسلوب الأمر، فهو يضفي بعدًا حجاجيّا بوصفه قاعدة للإنجاز، والأمر في الإصطلاح البلاغيّ « صيغةٌ تستدعي الفعل، أو قول ينبئ عن استدعاء الفعل من جهةِ الغير على وجهِ الاستعلاء، والمقصود بالاستعلاء أنَّ الآمر ينظرُ لنفسهِ على أنّهُ أعلى منزلة ممن يخاطبه، أو يصدر إليه الأمر » (ياقوت، سلمان، د ت، صفحة 424) ولما كان الأمر أسلوبا لغويا أساسه طلب حصول الفعل؛ فهذا يعني أنّه يتّجه صوب تحريك آراء المتلقّي ومعتقداته الّتي تكمن ذهنه. والأمثلة على هذه الشّاكلة كثيرة فالمجّاوي استعمل الأمر الّذي يتماشى والغرض التّعليميّ في المواضع الّتي يودّ تنبيه المتعلم إلى أمرٍ مهمٍّ أو توجيهه إلى فعل الفعل مع محاولة التّأثير عليه، ومن أمثلته _ على سبيل المثال لا الحصر- ما يلي:

يقول المجّاوي في باب علامات الإعراب « **اِعلم أن الإعراب وجهين، أحدهما أن يكون مأخوذاً من قولهم أعربَ عن نفسه، إذ بين ما ضميره، فإنّ الإعراب إيضاح المعنى، والثّاني أن يكون أعرب من قولهم عربت معدة العبير إذا فسدت**» (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 16) .

فهذا القول توجيه مباشر بصيغة فعل الأمر المجسّدة في الفعل (اعلم) إلا أن الغرض الإنجازيّ المقصود هو تنبيه المتعلّم إلى أمرٍ مهمٍّ وهو أنّ كلمة الإعراب تحمل وجهان، كما أن هذا التوجيه والاستحضار لطرف الآخر يشعرنا بأستاذيّة المجّاويّ، واستثماره لفعل الأمر جاء بادراكٍ واعٍ لمضمون المقام بوصفه مقام تعليميّ يهدف إلى توجيه المتعلّم مع محاولة التّأثير فيه.

إذا كان فعل الأمر أدّى دورا إقناعيّا في توجيه المتعلّم، فإن فعل النّداء هو الآخر من الأفعال التّوجيهيّة في الحجاج التّعليميّ، « ويستخدم في نداء أحد أو دعائه؛ لكي ينتبه إلى ما يريده المتكلم ويستمع إليه» (ياقوت، سليمان، 1996، صفحة 995) وهو بنية تنتج الإقبال حسا أو معنى ، ويتحقّق بحرف ينوب عن فعل بمعنى أدعو أو أنادي ... فهو إذن توجيه دعوى للمتعلّم وتنبيهه إلى الإصغاء وسماع ما يريده المعلم (صادق، مثنى كاظم،2015، صفحة 150). وليس غاية في حدّ ذاته وإنّما هو وسيلة للفت انتباه المتعلّم والتأثير فيه؛ من أجل تحقيق أهداف العمليّة التّربويّة .

وتجدر الإشارة إلى أنّ المستعمل من أحرف النّداء في خطاب المجّاويّ هو حرف واحد وهو (أيّ) الّذي تلحقه (ها) التنبيه، دون سواه، ومثالنا في ذلك دعوته لطالب النّحو لإتقان هذه المنظومة فيقول:« **يعني أنّك أيّها الطّالب للنّحو إن أتقنت هذه المنظومة حفظاً وفهماً، سهلت عليك مسائل النّحو وحصلت فوائده من غير تطويل ولا تعب يلحقك، وما ذاك ألّا لقلّة لفظها وغزارة علمها**»" (المجّاويّ، عبد القادر، 1907، صفحة 11)

فتوظيف المجّاويّ للنّداء كان لدوره البارز في إحداث التّواصل بينه وبين المتعلّم باعتباره أولى المراحل الّتي تنطلق منها العمليّة التّواصلية. إذْ وظّف هذا الحرف سعيا منه إلى تهيئة المتعلّم واستحضار فكره ، ولفت انتباهه حتّى يضمن تجاوبه معه، وبالتالي نجاح العملية التّواصلية بينهما، وتحقيق الغرض الّذي يرمي إليه وهو إقناع المتعلّم بأهمّية المنظومة الشّبراوية ما تحويه من فوائد جليلة.

5- خاتمة

وبعد عرضنا لبعض الإستراتيجيّات الحجاجيّة في كتاب **الدّرر النّحويّة على المنظومةِ الشّبراويّةِ لعبد القادر المجّاويّ** التّلمساني نخلص إلى:

- أنّ الحجاج التّعليميّ حجاج تداوليّ ينطلق من معطيات القول الطبيعيّ ويحرص على الأغراض العمليّة النّفعيّة في ممارسة الحجاج.
- اشتمل شرح المجاوي على إستراتيجيات حجاجيّة تعليميّة، مثل: الإحالة والإيجاز والإطناب والتعريف والتمثيل وغيرها من التقنيات التي تستثمر قوتها الإقناعيّة؛ من أجل تعبئة ذهن المتعلم بنسيج من المعلومات.
- وظّف المجّاوي في شرحه إستراتيجيّات حجاجيّة متنوعة والملاحظ من هذه الإستراتيجيّات أنّها لا تتوقف عند حد إفهام المتعلم، بل تتعداها إلى محاولة إقناعه وإدخاله كعنصر أساس في عملية التّخاطب.
- يعتبر كتاب الدّرر النّحويّة من حيث الإستراتيجيّات المشتغلة فيه خطاباً تعليميّا حجاجيّا، وهي إستراتيجيّات لا يكاد يخلو منها أي خطاب الطّبيعي.
- إنّ الحجاج في الشّروح النّحويّة في التّراث اللّغويّ الجزائريّ عملية واعيّة، فللشروح أهداف واضحة تروم تحقيقها وهي الإفهام أو التّوضيح؛ مما يجعلها أرضيّة خصبة لمثل هذه الدّراسات الحجاجيّة التي تهدف أساسا إلى تغيير الآراء وإقناع الآخرين.

6. قائمة المراجع:

المؤلفات:

- إبراهيم مصطفى وآخرون، ط4 2004 ، المعجم الوسيط، مكتبة الشّروق الدّوليّة، مصر.
- ابن الأثير ضياء الدّين، د ت، المثل السّائر في أدب الكاتب والشّاعر، تح: كمال محمّد عريضة ، دار الكتب العلمية بيروت لبنان ، ج2
- إسماعيل زكرياء، 2005، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفية الجامعية , شارع قناة السويس، الشاطبي، الإسكندريّة، مصر.
- الأصفهاني (الرّاغب)، د ت، المفردات في غريب القرآن، تمّ التّحقيق والإعداد بمركز الدّراسات والبحوث بمكتبة نزار مصطفى الباز، مادة (خ ط ب).

- البستاني (المعلّم بطرس، 1977، محيط المحيط "قاموس عصري مطوّل للغة العربيّة وفيه زيادات كثيرة للمواد الحديثة والدخيلة والمعربة"، اعتنى به وأضاف زياداته: عثمان محمّد، دار الكتب العلميّة ، بيروت، لبنان، ج08، باب اللّام والميم، مادة: مثل.
- تمام حسّان، ط01 2007 ، اجتهادات لغويّة، عالم الكتب، القاهرة، مصر،
- الحمداويّ جميل، ط01، 2015، التّواصل اللّسانيّ والسّيميائيّ والتّربويّ، مكتبة المثقف،السعوديّة.
- ابن خلدون عبد الرّحمن، 2001، المقدّمة، اعتناء ودراسة أحمد الزّعبي، دار الهدى، الجزائر، الفصل 51 في تفسير لفظة الذوق في مصطلح أهل البيان وتحقيق معناه وبيان أنها لا تحصل غالبًا للمستعربين من العجم.
- الدّكان محمّد بن سعد، ط01، 2014، الدفاع عن الأفكار تكوين ملكة الحجاج وتناظر الفكريّ،مركز نماء للبحوث والدّراسات، بيروت، لبنان.
- ذياب هنديّ صالح و عليان هشام عامر ،ط07، 1999، دراسات في المناهج والأساليب العامّة، دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن.
- الرّوماني والخطّابي وعبد القاهر الجرجانيّ، ، د ت، ثلاث رسائل في إعجاز القرآن، حققها وعلّق عليها: أحمد (محمّد خلف الله) وسلام (محمّد زغلول)، دار المعارف، مصر.
- شارودو باتريك ومنغنو دومينيك، 2008، معجم تحليل الخطاب، تر: المهيري عبد القادر وصمود حمادي، دار سيناترا، تونس.
- شارودو باتريك ، ط01، 2009، الحجاج بين النّظريّة والأسلوب "عن كتاب نحو المعنى والمبنى"، تر: الودرني أحمد، دار الكتاب الجديدة المتّحدة، بيروت، لبنان.
- الشّرقاويّ أنور محمّد، د ت، التّعلّم نظريّات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو المصريّة.
- الشّعبان عليّ، ط01 2010 ، الحجاج والحقيقة وآفاق التّأويل في نماذج ممثّلة من تفسير سورة البقرة "بحث في الأشكال والإستراتيجيّات"، دار الكتاب الجديد المتّحدة، بيروت، لبنان.
- الشّهري عبد الهادي بن ظافر، ط01، 2003، إستراتيجيات الخطاب مقاربة لغويّة تداوليّة، دار الكتاب الجديد، لبنان.

- صحراوي المسعود، ط01، 2005، التّداوليّة عند العلماء العرب "دراسة لظاهرة الأفعال الكلاميّة في التّراث اللّسانيّ العربيّ"،دار الطّليعة، بيروت، لبنان.
- صولة عبد الله، ط01، 2007، الحجاج في القرآن الكريم"من خلال أهمّ خصائصه الأسلوبيّة"، دار الفارابي، بيروت لبنان .
- طبال بركة فاطمة، ط01 1993 ، النظريّة الألسنية عند رومان جاكبسون "دراسة ونصوص"، المؤسسة الجامعيّة للدراسات والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان.
- طه (عبد الرّحمن)،ط01، 1998، اللّسان والميزان أو التّكوثر العقليّ، المركز الثّقافيّ العربيّ، الدّار البيضاء، المغرب.
- طه عبد الرّحمن، ط2، دت، تجديد المنهج في تقويم التّراث، المركز الثّقافي العربيّ، الدّار البيضاء، المغرب، ص334.
- عباس أحمد خضير، د ت، أسلوب التعليل في اللّغة العربيّة، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان.
- عبد اللّطيف عادل، ط01 2013 ، الإقناع في المناظرة، منشورات ضفاف، بيروت، لبنان، ومنشورات الاختلاف، الجزائر، ومنشورات دار الأمان، الرّباط، المغرب.
- غبّار مليكة وآخرون، 2006، الحجاج في درس الفلسفة، إفريقيا الشّرق، الدّار البيضاء، المغرب .
- ابن فارس (أبو الحسن أحمد)، د ت، مقاييس اللّغة، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر، دمشق، ج 02،مادة (خ ط ب)، ج02.
- بوقرة نعمان، د ت ، المصطلحات الأساسيّة في لسانيّات النّصّ وتحليل الخطاب "دراسة معجميّة"، جدارا للكتاب العالميّ، عمان، الأردن.
- القلقشندي أبو العباس أحمد ،1922، صبح الأعشى، دار الكتب المصريّة بالقاهرة، ج02.
- قليقلة عبده عبد العزيز، ط01 1991 ، معجم البلاغة العربيّة نقد ونقض، دار الفكر العربيّ، القاهرة، لبنان.
- كريستيان بلانتان، 2010، الحجاج، تر: المهيري عبد القادر، مراجعة صولة عبد الله، دار سيناترا، المركز الوطني للتّرجمة، تونس.

- المجّاويّ عبد القادر، 1907، الدّررُ النّحويّةُ على المنظومةِ الشَّبْراويّة ويليه شرح البنا المسمّى نزهة الطرف فيما يتعلق بمعاني الصرف، طبع بالمطبعة الشرقية فونطانا بالجزائر.
- المتوكّل أحمد، ط01، 2010، الخطاب وخصائص اللّغة العربيّة "دراسة في الوظيفة والبنيّة والنّمط "، منشورات دار الاختلاف، الجزائر.
- مثنى كاظم صادق، ط01، 2015، أسلوبيّة والحجاج التّداوليّ والبلاغيّ تنظير وتطبيق على السّور المكّيّة، منشورات ضفاف، بيروت، لبنان.
- مدكور لعلى أحمد، ط02، 2010، طرق تدريس اللغة العربية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- مصطفويّ محمّد، ط01، 2009، أساسيات المنهج والخطاب في درس القرآن وتفسيره، مركز الحضارة، بيروت، لبنان.
- ابن منظور أبو الفضل جمال الدّين ، ط01 2008، لسان العرب، اعتنى به: القاضي خالد رشيد، دار الأبحاث ج 11 .
- ياقوت محمود سليمان، د ت، علم الحمال اللّغويّ "المعاني، البيان، البديع "، دار المعرفة الجامعيّة، الإسكندريّة، مصر، ج01.
- ياقوت محمود سليمان، 1996، النحو التّعليميّ والتّطبيق في القرآن، مكتبة المنار الإسلاميّة،الكويت.

الأطروحات:

- قوتال فضيلة، سنة 2013-2013.حجاجيّة الشروح البلاغية وأبعادها التداوليّة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة وهران، الجزائر.

المقالات:

- إسماعيلي علوي عبد السّلام، ط01 2010، الحجاج والقانون، بحث ضمن كتاب: الحجاج مفهومه ومجالاته، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن. ج03.
- بلعلى آمنة، مارس (2003)، الإقناع المنهج الأمثل للتّواصل والحوار "نماذج من القرآن والحديث"، مجلّة التّراث العربيّ، مجلّة فصليّة محكّمة تصدر عن إتحاد الكتاب العرب بدمشق، العدد89.

- طراد محمّد، 2015، البعد البلاغيّ والحجاجيّ للسّخرية من منظور التّداوليّة "أخبار الحمقى والمغفلين أنموذجا"، مجلة اللغة الوظيفية، مجلة تصدر عن جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، الجزائر.المجلد 02، العدد01.
- عمران فايزة، ديسمبر 2016،دور إستراتيجيات الخطاب في تعليم مفردات اللغة العربية، ألف: اللغة والإعلام والمجتمع ، الصادرة عن جامعة الجزائر 02ابو القاسم سعد الله، العدد 06.
- بوعياد نوارة، 2001، الخطاب التّعليميّ والعلميّ الجامعيّ، مجلة ثقافية تصدر عن الجاحظيّة، الجزائر، العدد 17 مجلد1 .

المؤلفات الأجنبية:

- Benveniste Emile, 1996, Problèmes de linguistique générale,T1,Edi Gallimard, Parisp.
- Sarfat Georges Ella, 2002, , Précis de pragmatique, France, Henri, Mitterrand

مواقع الانترنيت:

- محمّد شداد الحراق، 17 ديسمبر 2015، أدب الشروح عند المغاربة من أشكال التّلقي النقدي للأعمال الأدبيّة، http://www.almothaqaf.com/readings-1/900803