



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

تعليمية اللغة العربية عند ابن خلدون في ضوء الدرس اللساني الحديث - المناهج التعليمية أنموذجا

مذكرة معدة استكمالاً لمتطلبات نيل شهادة الماستر
الشعبة: لغة عربية
التخصص: علوم اللسان العربي

إشراف الأساتذة:
جميلة عبيد

إعداد الطالبتين:
* وسام فرطاس
* سمية مذبوح

السنة الجامعية: 2016/2015

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّنْ شَيْءٍ
جَاءَ بِهِ بِمِثْلِهَا
مِنْ فَضْلِنَا وَلَهُ
الْآزْدُ الْكَافَّةُ
أَلَمْ يَعْلَمِ
بِالْغَفْوَةِ

شكر وعرفان

إلى صاحب الحمد الأول والأخير الذي تذكره البصائر ولا تدركه الأبصار
إلى الذي أثار دربنا بالصحة، وقوة العزيمة وهدايا إلى طريق النجاة إلى الله
الواحد الأحد.

والصلاة والسلام على الهادي المصطفى محمد وعلى أصحابه ومن ولاه.
كما نتقدم بأسمى عبارات التقدير والاحترام إلى الأستاذة " جميلة عبيد " التي
قاسمتنا هذا العمل المتواضع والتي لم تبخل علينا بالنصح والإرشاد والتوجيه رغم
انشغالاتها الكثيرة .

إلى جميع من ساعدنا من قريب أو بعيد بقليل أو كثير والله الموفق والهادي
إلى سواء السبيل.

إهداء

إلى من تحت قدمي تكمن الجنة، إلى أمي الحنون.
إلى من جعل مشواري العلمي ممكنا، إلى أبي الرحيم.
إلى من ساندنا وأزرنا في دربنا، إلى كل العائلة والزلاء.
إليهم جميعا نهدي جهدنا المتواضع هذا راجين الله تعالى التوفيق.

مقدمة

مقدمة

يمثل التعليم الحجر الأساس لبناء المجتمعات في مختلف المجالات سياسيا، اجتماعيا اقتصاديا، ثقافيا... حيث تعتبر الجودة وضمانها في التعليم من مواضيع الساعة في المجتمعات المعاصرة، حيث أضحت محط أنظار العديد من المهتمين و الباحثين في قضايا التعليم، و من هنا تجدر الإشارة أنّ موضوع التعليم ليس بجديد، فلم يخل التراث العربي الإسلامي من الاهتمام المتواصل بالعملية التعليمية وإصلاحاتها في القديم والحديث، لأنّ إصلاح التعليم و تطويره ضرورة تدعو إليها الحتميات على اختلافها انطلاقا من منطق تطورها المستمر، و حاجات الإنسان إلى التأقلم مع كل جديد، إذ كلما تفوق الإنسان على جانب من حتميات الحياة دفعته هذه الأخيرة إلى جولة جديدة من هذا الصراع، الشيء الذي دعا و يدعو دوما إلى العمل على تطوير التعليم حتى يضمن للبشر الاستعداد لكل مشكلة طارئة.

برز في هذا الشأن عدد من الأعلام على غرار الغزالي و ابن سينا و ابن خلدون هذا الأخير الذي يعد من أبرز علماء العرب الذين زودوا الفكر التعليمي بمقدمات منهجية تساعد كل راغب في تقويم التعليم على إرساء الفكر التداولي فيه، لتحقيق الأهداف الاستراتيجية للمجتمع الذي ينتمي إليه، من خلال كتابه المقدمة التي تناولت موضوعات متعددة و مختلفة في التاريخ و السياسة، و العمران و التعليم. و مما يجدر ذكره أنّ المقدمة عبارة عن تمهيد لكتاب ضخّم أطلق عليه ابن خلدون عنوان: " العبر و ديوان المبتدأ و الخبر في أيّام العرب و العجم و البربر و من عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر".

كما أسلفنا الذكر أنّ المقدمة تناولت موضوع التعليم بصفة خاصة في البابين الخامس و السادس اللذين تضمنا آراء ابن خلدون في التعليم التي لا يستطيع باحث في هذا المجال تجاهلها أو إنكارها، لما تميزت به من دقة، و دليل ذلك أنّ الدرس اللساني الحديث كان له اهتمام و بحث في مثل هذه الآراء التعليمية، من هنا جاء موضوع البحث المقترح "تعليمية

اللغة العربية عند ابن خلدون في ضوء الدرس اللساني الحديث المناهج التعليمية أنموذجا " عن إدراك و وعي بمدى أهمية هذا الموضوع في مجال التعليم.

يمكن حصر أسباب اختيار هذا الموضوع في:

* إلقاء المزيد من الأضواء على شخصية ابن خلدون التي تعتبر شخصية إسلامية فذة كان لها نبوغ في مجالات مختلفة علم الاجتماع، علم الاقتصاد...

* الربط و المزوجة بين الدرس اللغوي العربي القديم و الدرس اللساني الحديث من أجل إثبات غنى هذا التراث.

* إثبات أن ابن خلدون كان سباقا في آرائه التعليمية قبل ظهور الدرس اللساني الحديث بقرون، و كان له الريادة في ذلك.

* اكتشاف مدى التقارب بين أفكار ابن خلدون و ما جاءت به اللسانيات الحديثة في مجال تعليم اللغات.

من خلال ما سبق نجد أنفسنا أمام إشكالية مفادها: ما هي آراء ابن خلدون في مجال تعليمية اللغة العربية، و ما هو مدى التقارب و التشابه بينه و بين ما ورد في الدرس اللساني الحديث رغم تباعد الفترة الزمنية؟ .

فيما يخص المنهج المعتمد فقد فرضت علينا طبيعة الموضوع الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، من خلال وصف ما أراد ابن خلدون إبلاغه لنا من آراء و أفكار في مجال تعليمية اللغة العربية وتحليلها، كما استعنا بمناهج أخرى مكملتها: المنهج التاريخي الذي اعتمدناه في تتبع حياة العلامة ابن خلدون، و المنهج المقارن الذي اعتمدناه بهدف فتح المجال للموازنة بين الأفكار التراثية العربية و الأفكار اللسانية الحديثة

و معرفة ما بينهما من تشابه عن طريق عقد مقارنة بين آراء ابن خلدون و ما يتداول اليوم من نظريات حديثة في حقل التعليمية.

للإجابة عن الإشكالية قسمنا البحث إلى مقدمة و مدخل، و فصلين وخاتمة. مقدمة أشرنا فيها إلى أهمية الموضوع و سبب اختياره و الإشكالية الرئيسة، التي نحاول الإجابة عنها من خلال هذا البحث.

المدخل جاء بعنوان ترجمة لابن خلدون، أما الفصل الأول عُنونَ بـ : التعليم و الملكة اللسانية عند ابن خلدون و جاء في مبحثين المبحث الأول تناولنا فيه مفهوم التعليم عند ابن خلدون وعناصر العملية التعليمية، أمّا المبحث الثاني تضمّن مفهوم الملكة اللسانية عند ابن خلدون وكيفية اكتسابها ورأي النظريات الغربية اللسانية، والعوامل المؤثرة فيها.

الفصل الثاني جاء بعنوان المناهج التعليمية عند ابن خلدون، فتضمّن هو الآخر مبحثين، المبحث الأول تطرقنا فيه إلى مفهوم المنهج، و مفهوم التعليمية وكذلك المناهج التعليمية، أمّا المبحث الثاني فقد تطرقنا فيه إلى منهج ابن خلدون في العملية التعليمية الذي كان في مرحلتين، المرحلة الأولى قبل سن الرشد .

والمرحلة الثانية بعد سن الرشد، و المواد الواجب دراستها في المرحلة الأولى مثل: تعليم القرآن الكريم، تعليم اللغة الذي تطرقنا فيه إلى إبراز أركان علوم اللسان العربي عند ابن خلدون، وأهمية بعضها مثل علم النحو وأسبقيته على العلوم الأخرى، و المسائل المشتركة بين ابن خلدون و بين بعض اللسانيين في علم النحو و علم اللغة. كما تناولنا سمات المنهج الخلدوني و الأهداف التعليمية عنده و نقائص التعليم، و الحلول المقترحة في هذا الشأن، و ذيلنا البحث بخاتمة كانت حوصلة حول الموضوع.

أمّا بخصوص المصادر و المراجع المعتمدة في هذا البحث نذكر أهمها على سبيل المثال لا الحصر:

* كتاب المقدمة و كتاب التعريف بابن خلدون و رحلته غربا و شرقا لعبد الرحمان بن محمد بن خلدون.

* الفكر التربوي عند ابن خلدون و ابن الأزرق لعبد الأمير شمس الدين.

* الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون لميشال زكريا.

أمّا عن الصعوبات التي واجهتنا أثناء إعداد هذا البحث، صعوبة الربط بين آراء ابن خلدون و مقارنتها بآراء اللسانيين المحدثين لصعوبة المصطلحات التي وردت في المقدمة الخلدونية من جهة، و شساعة الموضوع من جهة أخرى.

كما يقال لكل عمل إذا ما تمّ نقصان، إلا أنّنا بذلنا جهدنا من أجل الوصول إلى الغاية من هذا البحث، كما لا يفوتنا التقدم بالشكر الكبير والامتنان لأستاذتنا الكريمة "جميلة

عبيد" التي كانت لنا نعم السند و لم تبخل علينا بشيء من النصائح

و التوجيهات القيمة، و نسأل الله عزوجل أن يوفقها و جميع الأساتذة الكرام الذين أسهموا في تأطيرنا طوال هذه السنوات.

مدخل

مدخل :

يعد عبد الرحمان بن محمد بن خلدون من الشخصيات الإسلامية الفذة في العصور الوسيطة، حيث تميزت كل مرحلة من مراحل حياته بمظاهر متنوعة من نشاطه العلمي والعمل، يمكننا تقسيمها إلى أربع مراحل:

1- مرحلة النشأة والتلمذة والتحصيل العلمي: وقدرت هذه الفترة من سنة ميلاده 732 هـ لغاية سنة 751 هـ، وقد قضاها كلها في مسقط رأسه تونس، قضى منها نحو خمسة عشرة عاما في حفظ القرآن، وتجويده بالقراءات والتلمذة والتحصيل العلمي.¹

2- مرحلة الوظائف الديوانية والسياسية : وامتدت من أواخر سنة 751 هـ إلى أواخر سنة 776 هـ، أي خمسة وعشرين عاما هجريًا قضاها متنقلاً بين بلاد المغرب الأدنى والأوسط والأقصى، وبعض بلاد الأندلس، وقد استأثرت الوظائف الديوانية والسياسية معظم وقت ابن خلدون.²

3- مرحلة التفرغ للتأليف: تمتد من أواخر سنة 776 هـ إلى أواخر سنة 784 هـ، أي حوالي ثمان سنين قضى نصفها الأول في قلعة ابن سلامة ونصفها الأخير في تونس. حيث تفرغ في هذه المرحلة تفرغاً كاملاً لتأليف كتاب " العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر" ويطلق الآن على القسم الأول من هذا الكتاب اسم مقدمة ابن خلدون، وهو يشغل مجلداً واحداً من سبعة مجلدات يشغلها الكتاب بحسب طبعة بولاق.³

¹ - عبد الرحمان بن محمد بن خلدون: مقدمة ابن خلدون، تح على عبد الواحد وافي، دار نهضة مصر، مصر، ط 4 ج

1، 2006، ص 26.

² - المصدر نفسه، ص 26.

³ - ينظر :المصدر نفسه، ص26.

4- مرحلة وظائف التدريس والقضاء : وتمتد هذه المرحلة "من أواخر سنة 784هـ إلى أواخر سنة 808هـ" أي؛ حوالي أربع وعشرين سنة قضاها في مصر، وقد استأثرت وظائف الديوانية والسياسية معظم وقته وجهده في أثناء هذه المرحلة¹.

1- مرحلة النشأة والتلمذة والتحصيل العلمي :

1-1 نسبه :

"عبد الرحمان بن محمد بن محمد بن الحسن بن محمد بن جابر بن محمد بن إبراهيم بن عبد الرحمان بن خلدون، وهو عبد الرحمان أبو زيد وليّ الدين بن خلدون فاسمه عبد الرحمان، كنيته أبو زيد ولقبه وليّ الدين وشهرته ابن خلدون"². ويتضح مما سبق أنّه قد اكتسب كنية أبي زيد من اسم ابنه الأكبر حسب ما جرت عليه عادة العرب في الكنية وأما لقب وليّ الدين فيرجع بعد تولّيه وظيفة القضاء في مصر، وأما اشتهاؤه بابن خلدون فذلك راجع لنسبه إلى جده خالد بن عثمان، وهو أول من دخل من هذه الأسرة بلاد الأندلس، وأشتهر فيما بعد باسم خلدون وفقا للطريقة التي جرى عليها حينئذ أهل الأندلس والمغرب، حيث كانوا يضيفون إلى الأعلام واوًا و نونا للدلالة على التعظيم مثل: خلدون زيدون، حمدون...

حيث ذكر العلامة ابن حزم في كتابه جمهرة أنساب العرب أنّ أسرة ابن خلدون ترجع إلى "أصل يمانى حضرمي، وأنّ نسبها في الإسلام يرجع إلى وائل بن حُجر، وهو صحابي معروف راوية عن الرسول صلى الله عليه وسلم نحو سبعين حديثاً"³. وهذا ما أكّده ابن خلدون في كتابه التعريف "نسبنا حضرموت، من عرب اليمن إلى وائل بن حُجر من أقيال العرب"⁴.

¹ - ينظر: محمد فاروق النبهان، الفكر الخلدوني من خلال المقدمة، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط1، 1998 ص38.

² - ابن خلدون: المقدمة، ج 1، ص 31.

³ - ينظر: محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم الأندلسي، جمهرة أنساب العرب، تح عبد السلام محمد هارون دار المعارف، القاهرة، مصر، ط5، 1982، ص 460، 461، 462.

⁴ - عبد الرحمان بن خلدون: التعريف بابن خلدون ورحلته غربا وشرقا، دار الكتاب اللبناني، لبنان، د ط، 1979 ص4.

1-2 مولده:

ولد ابن خلدون بتونس في أول رمضان سنة 732هـ (27 مايو سنة 1332 م) ولما بلغ ابن خلدون سن التعلم بدأ بحفظ القرآن وتجويده، حيث كانت المساجد آنذاك أهم مواطن التعليم. فيها يحفظ القرآن ويجود القراءات. حيث عرف المسجد الذي تعلم فيه بمسجد القبة. كان أبوه معلمه الأول حيث كانت تونس مركز الأدباء والعلماء في بلاد المغرب العربي، ومنزل رهط علماء الأندلس الذين رحلوا إليها بعد أن شتتتهم الحوادث كما ذكر: "أما نشأتي فإنني ولدت بتونس في غرة رمضان سنة اثنتين وثلاثين وسبعمئة. وربيت في حجر والدي رحمه الله إلى أن قرأت القرآن العظيم على الأستاذ المكنب أبي عبد الله محمد بن سعد بن بُزَال الأنصاري أصله من جالية الأندلس".¹

كان من أشهر شيوخه في القراءات السبع أبو عباس أحمد بن محمد البطرني " وبعد أن استظهرت القرآن الكريم من حفظي، وقرأته عليه بالقراءات السبع المشهورة إفراداً وجمعاً في إحدى وعشرين ختمة... ثم قرأت برواية يعقوب..."²

أما فيها يتعلق بالعلوم الشرعية من تفسير وحديث فقد درسهم وفق المذهب المالكي الذي كان، ولا يزال المذهب السائد في المغرب، وقد عني ابن خلدون بذكر أسماء معلميه وأساتذته في مختلف البحوث، حيث وصف مناقبهم ومكانتهم في علومهم ومؤلفاتهم. "منهم الشيخ أبو عبد الله بن العربي الحصائري، كان إماماً في النحو وله شرح مستوف على كتاب التسهيل. ومنهم أبو عبد الله محمد بن الشواش الزرزالي. ومنهم أبو العباس أحمد بن قصار، كان ممتعا في صناعة النحو... ومنهم إمام العربية والأدب بتونس أبو عبد الله محمد بن بحر وكان بحرا زاخراً في علوم اللسان".³

¹ - ابن خلدون: التعريف بابن خلدون، ص 17.

² - المصدر نفسه، ص 18.

³ - ابن خلدون: التعريف بابن خلدون، ص 19.

أخذ الفقه بتونس عن جماعة منهم " أبو عبد الله محمد بن عبد الله الجياني وأبو القاسم محمد القصير".¹ ومن شيوخه أيضا "محمد بن عبد السلام، محمد بن سليمان الشّطي أحمد الزواوي، عبد الله بن يوسف بن رضوان، أبو محمد بن عبد المهيم بن عبد المهيم الحضرمي، وأبو عبد الله بن محمد الآبلي".²

يتضح لنا من حديث ابن خلدون أنّ اثنين من أساتذته كان لهما أكبر أثر في ثقافته الشرعية واللغوية أحدهما محمد بن عبد المهيم بن عبد المهيم الحضرمي إمام النحاة بالمغرب، حيث أخذ عنه الحديث والسيرة وعلوم اللغة، والآخر أبو عبد الله محمد بن إبراهيم الآبلي شيخ العلوم العقلية.

لما بلغ ابن خلدون الثامنة عشرة من عمره حدث حدثان خطيران عاقاه عن متابعة دراسته، أحدهما حادث الطاعون الذي انشر سنة 749هـ في معظم أنحاء العالم، ويسميه ابن خلدون الطاعون الجارف. ويصفه أنّه كان نكبة كبيرة طوت البساط بما فيه، وكان من كوارثه في حياته أنّه أهلك أبويه وجميع من كان يأخذ عنهم العلم من شيوخه وفي هذا يقول: " لم أزل منذ نشأتي وناهزت مكباً على تحصيل العلم... تحصيل العلم بين دُور العلم وحلقاته إلى أن كان الطاعون الجارف، وذهب بالأعيان والصدور وجميع المشيخة وهلك أبواي رحمهم الله "³ وأمّا الحادث الآخر فهو هجرة معظم الأدباء والعلماء الذين أفلتوا من هذا الوباء الجارف من تونس إلى المغرب الأقصى إلى سنة 750 هـ، حيث تعذر على ابن خلدون بعد هذين الحادثين متابعة الدراسة لضيق صدره من جهة، وهلاك العلماء وهجرة من بقي منهم من جهة أخرى، حيث كانت له الرغبة في متابعة دراسته في المغرب الأقصى. لكنّ محمد أخاه الأكبر صرفه عن ذلك. و لما كانت هذه الأحداث جعلت الوسائل غير

¹ - المصدر نفسه، ص 21.

² - ابن خلدون: المقدمة، ص 39.

³ - المصدر نفسه، ص 46.

ميسرة بتونس لمتابعة دراسته والتفرغ للعلم فأخذ يتطلع لتولي الوظائف العامة والاشتراك في شؤون السياسية. و من هنا استأثرت الوظائف الحكومية والسياسية أكبر قسط ونشاط من وقته.

2 - مرحلة الوظائف الديوانية و السياسية في المغرب :

شهد القرن الرابع عشر الميلادي انهيار دولة الموحدين، و قد قامت على أنقاضها ثلاث دول بربرية :

* **الدولة الحفصية في تونس:** " أسسها أبو حفص زعيم قبيلة هنتاتة... وكان بنو حفص يدعون أنهم الممثلون الحقيقيون للتقاليد التي سارت عليها دولة الموحدين، وقد خدم أكثر من واحد من بني خلدون في بلاطهم."¹

* **دولة بني عبد الواد :** و عاصمتها تلمسان و ينتسب حكامها من بني عبد الواد إلى قبيلة زناتة.²

* **دولة بني المرين:** أقوى هذه الدول، اتسعت رقعتها اتساعاً كبيراً في عهد سلطانها أبي الحسن الذي تولى عرش فاس، و المغرب الأقصى سنة 1230م "و استولى سنة 748هـ على تونس، و انتزعها من أيدي بني حفص... و لبث عامين في تونس يُوطدُ شؤونها."³

بعد الوفاء بسنة غادر أبو الحسن تونس سنة 750هـ إلى المغرب الأقصى و معه رهط كبير من علمائها و أدبائها... و قد امتد سلطان بني المرين بعد ذلك على معظم أنحاء المغرب، و كانت لهم الغلبة، فانمحت دولتا بني حفص و بني عبد الواد.

لم يكد السلطان أبو الحسن يغادر تونس، كما أسلفنا حتى زحف إليها الفضل بن أبي يحيى الحفصي، فانتزعها من أيدي بني مرين و استرد ملك أسرته بني حفص، كما استوزر محمد بن تافراكين، لكنّ هذا الأخير ما لبث أن خرج سلطانه وعزله عن العرش.¹

¹ - حسن عاصي: أعلام مؤرخي العرب و الإسلام ابن خلدون مؤرخا، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1 1991، ص20.

² - ينظر :المصدر نفسه، ص20.

³ - ينظر : المصدر نفسه، ص 20.

في عهد ابن تافراكين هذا تولى ابن خلدون " في أواخر سنة (751هـ - 1350م) وظيفة كتابة العلامة و هي وضع الحمد لله و الشكر لله مما بين البسملة و مما يليها من مخاطبته أو مرسوم، ويظهر أنَّها كانت تحتاج إلى شيء من الإنشاء و البلاغة حتى تأتي هذه الدباجة متسقة مع موضوع المخاطبة أو المرسوم. و يظهر أنَّ هذه الوظيفة أوَّل عهد ابن خلدون من الوظائف العامة. و في أوائل سنة 753هـ زحف أمير قسنطينة أبو زيد حفيد السلطان أبي يحيى الحفصي على تونس لينتزع تراث آبائه من قبضة ابن تافراكين فسار هذا الأخير و سار معه في ركبه ابن خلدون، و انتهت بعد عدة معارك بانهزام جيش ابن تافراكين ففر ابن خلدون من المعسكر المهزوم ناجيًا بنفسه وصولاً إلى بسكرة و تزوج هناك سنة 754هـ.²

بعد دخول ابن خلدون بسكرة " المغرب الأوسط " سعى للقاء السلطان أبي عنان و ظل يتقرب منه، فعينه السلطان عضوًا في مجلسه بفاس و كلفه شهود الصلوات معه، " فقدم ابن خلدون إلى فاس سنة 755هـ و ظل السلطان يرفع من مكانته حتى عينه في العام التالي ضمن كُتَّابه وموقَّعيه. والتوقيع هو كتابة الأوامر السلطانية بعبارة موجزة بليغة"³.

سبح لابن خلدون و هو بفاس أنَّ يعاود الدرس و القراءة للعلماء و الأدباء الذين نزحوا إليها من الأندلس وتونس، ويختلف إلى مكاتب فاس التي كانت من أغنى المكتبات الإسلامية، فأتسع اطلاعه وارتقت معارفه و أفكاره و في ذلك يقول: " وعكفت على النظر والقراءة، ولقاء المشيخة من أهل المغرب، و من أهل الأندلس الوافدين في عرض السفارة، و حصت عن الإفادة عنهم على البغية ".⁴

لم تكن الوظيفة التي تولّاها ابن خلدون في بلاط أبي عنان لترضي مطامحه الكبيرة لذلك نجده " بنى سرًّا علاقة مع أمير بجاية بالرغم من إدراكه النتائج المترتبة على هذا السلوك

¹ - ينظر: حسن عاصي، أعلام مؤرخي العرب و الإسلام ابن خلدون مؤرخا، ص 21.

² - ينظر: ابن خلدون، المقدمة، ص 22.

³ - ينظر: المصدر نفسه، ص 51.

⁴ - محمد بن تاويع الطنجي: رحلة ابن خلدون، تح نوري الجراح، دار السويدية، أبو ظبي، الإمارات، ط1، 2003

الذي كان الأمراء و السلاطين يأبونه و لا يتسامحون به، فكان أن أودع السجن عام 757هـ مع أمير بجاية لمدة سنتين، رغم محاولاته مع السلطان أبي عنان للصّحّ والعفو عنه¹. لكنّ السلطان كان يعرض عن كلّ تضرّع و شفاعة حتى رفع إليه سنة 759هـ قصيدة مؤثّرة في نحو مئتي بيت فرق قلب السلطان له، و وعد بالإفراج عنه، لكنّ الموت عاجله في آخر السنّة نفسها قبل أن ينجز وعده. فبادر الوزير الحسن بن عمر بإطلاق سراح ابن خلدون، و ردّه إلى سابق وظائفه، ثمّ طلب إليه ابن خلدون أن يأذن له في الانصراف إلى بلده " فأبى علي، و عاملني بوجوه كرامته و مذهب إحسانه"² و لما وثب منصور بن سليمان على الوزير الحسن بن عمر و انتزع من يده السلطان انقلب ابن خلدون على الوزير الحسن بن عمر ناسياً فضله عليه، و أخذ ابن خلدون يتقرب إلى السلطان الجديد حتى ولاه وظيفة الكتابة، غير أنّه لم يلبث أن غدر به كما غدر بأبي عنان و بالوزير الحسن بن عمر من قبل، و ذلك أن أحد إخوة أبي عنان و هو أبو سالم بن أبي الحسن كان يسعى لاسترداد العرش، و دعا بالملك لنفسه و بعث إلى ابن خلدون مع الفقيه ابن مرزوق، كتابا يطلب فيه بثّ دعوته سرّاً. وفي هذا الصدد يقول: "استعان بي على أمره لما كان بيني و بين أشايخ بني مريّن من المحبة و الائتلاف... و قد نصبوه للملك و حاصروا الوزير الحسن بن عمر."³ و هنا يعتذر ابن خلدون في كتابه التعريف كعادته كلما مرّ بحادث من هذا القبيل بأنّه قد أقدم عليها لما رأى من اختلال أحوال "منصور بن سليمان" و جلس أبو سالم في عرش أبيه في شعبان سنة 760هـ و عين ابن خلدون " في كتابة سره و الترسيل عنه و الإنشاء لمخاطبته"⁴. في عهد الوزير عمر بن عبد الله تولى ابن خلدون الوظائف السابقة من سنة 763هـ إلى غاية سنة 764هـ. و في أوائل سنة 764هـ قصد سبّنة و نزل على

¹ - عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون و ابن الأزرقي، الشركة العالمية للكتاب، مصر، ط1 1991، ص13.

² - ابن خلدون: التعريف بابن خلدون، ص70.

³ - ابن خلدون: التعريف بابن خلدون، ص70، 71.

⁴ - المصدر نفسه، ص72.

الشريف أبي العباس أحمد رئيس الشورى فيها، و جازمن سبتة إلى غرناطة، و لما وصل ابن خلدون إلى غرناطة اهتم السلطان والوزير بمقدمه واحتفيا به و أكرما مثواه.

يذكر ابن خلدون في كتابه التعريف أنّ هذا المَلِك قد طلب إليه البقاء عنده وعاش ابن خلدون بضعة أشهر بعد ذلك مع أسرته في رغد و طمأنينة، غير أنّ هذه السعادة لم يطلُ أمدها، لأنّ الأعداء لم يلبثوا أنّ أفسدوا ما بينه و بين الوزير ابن الخطيب " فحركوا له جواد الغيرة فتتكر و شمّ ابن خلدون رائحة الانقلاب و أظلم الجو بينهما. " ¹ فأخذ ابن الخطيب نفسه يسعى بآبن خلدون لدى الملك فحدثت جفوة بينهما وأدرك ابن خلدون أنّه لا مناص من الرحيل عن الأندلس، فغادر في منتصف عام 766هـ.

لما وصل ابن خلدون إلى بجاية استقبله أميرها وأهلها استقبالا حافيا، وتولى ابن خلدون الحجابة للأمير بجاية، و هو أعلى منصب في الدولة و لوجود خلافت في الدولة فر ابن خلدون إلى بسكرة لكنّ مقامه بها لم يطل، فقد آيس من أميرها أحمد بن يوسف بن مَزْنِي ميلا إلى الثورة، فرحل ابن خلدون من بسكرة إلى تلمسان حيث كان السلطان عبد العزيز و في سنة 776هـ نشبت فتنة في المغرب الأقصى، وكان ابن خلدون مقيما حينها بفاس فقبض عليه حيناً ثم أفرج عنه، و جاز بعد ذلك المغرب مرة ثانية إلى الأندلس في ربيع سنة 776هـ.

3- مرحلة التفرغ للتأليف: (776هـ - 784هـ) (1374م - 1382م)

تأليف كتاب العبر في " قلعة ابن سلامة " ² (776هـ - 780هـ) بعد أن غادر ابن خلدون الأندلس، " ركب البحر إلى المغرب و نزل في مرسى «هنين» و قد فكّر أنّ يقصد تلمسان حيث كان أخوه يحيى قد عاد إلى خدمة أميرها أبي حمّو، و لكنّ هذا الأمير كان ناقماً على

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ص 63 .

² - قلعة ابن سلامة أو بني سلامة هنين، و تسمى كذلك قلعة تاوغزوت تقع في مقاطعة وهران من بلاد الجزائر، أمّا سلامة الذي تنسب إليه، فهو سلامة بن نصر بن السلطان.

ابن خلدون... لخيانتته له...¹ فكان من الضروري أن يغفر له أبو حمّو فلجأ ابن خلدون إلى بعض ذوي الشّان ليشفعوا له عنده حتى عفا عنه و سمح له بدخول تلمسان، فقدمها في عيد الفطر سنة (776هـ - 1374م). وكان قد عزم أن يترك شؤون السياسة و ينقطع للقراءة والتأليف غير أنّه بدا لأبي حمّو أن يندّب به للطواف بأرجاء المملكة ليدعو له القبائل. فتظاهر ابن خلدون بالقبول وفي عزمه ألا يعود إلى غمار السياسة و لذلك لم يكن يغادر تلمسان حتى ولّى وجهه شطر جهة نائية، يتاح له فيها التفرغ للقراءة والكتابة ووقع اختياره على منازل أصدقائه بني عريف، حيث أنزلوه مع أسرته بأحد قصورهم في قلعة ابن سلامة من بلاد توجين. وفي هذا يقول ابن خلدون: "وشرعت في تأليف هذا الكتاب وأنا مقيم بها و أكملت المقدمة منه على ذلك النحو الغريب، الذي اهدتيت إليه في تلك الخلوة." ²

قضى ابن خلدون زهاء أربعة أعوام تفرغ فيها لتأليف كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم و البربر و من عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر". قدم له ببحث عام في شؤون الاجتماع الإنساني و قوانينه، و هو البحث الذي اشتهر فيما بعد باسم مقدمة ابن خلدون، وانتهى ابن خلدون من كتابة مقدمته في منتصف سنة 779هـ واستغرق في كتابتها خمسة أشهر فقط حسب ما يذكره هو في خاتمة مقدمته إذ يقول: " أتممت هذا الجزء الأول بالوضع و التأليف قبل التنقيح و التهذيب في خمسة أشهر." ³ هذا فيما يتعلق بالمقدمة؛ أمّا فيما يتعلق ببحوث التاريخ فكان قصد ابن خلدون في المبتدأ أن يقتصر على تاريخ المغرب و يصرح بذلك من خلال قوله: "وأنا ذاكر في كتابي هذا ما أمكنني منه في هذا القطر المغربي... لاختصاص قصدي في التأليف بالمغرب وأحواله وأجياله وأمه...⁴ لكنّه عاد فوسع نطاقه و جعله تاريخًا عامًا لجميع الأمم الشهيرة المعروفة في عصره و أشار إلى ذلك

¹ - على عبد الواحد وافي: أعلام العرب عبد الرحمان بن خلدون حياته و آثاره و مظاهر عبقريته، دار مصر للطباعة مصر، دط، دت، ص7.

² - ابن خلدون: التعريف بابن خلدون، ص246 .

³ - ابن خلدون: المقدمة، ص74.

⁴ - المصدر نفسه، ص75.

في فاتحة كتابه دون أنْ يمحو العبارة السابقة التي تدل على اقتصاره على شؤون المغرب. " شرع ابن خلدون في تأليف كتاب العبر في أواخر سنة 776هـ و انتهى من تأليفه في وصفه الأول في أواخر سنة 780هـ¹ أي أربع سنين.

تنقيح الكتاب و تكمّله في تونس و إهداؤه إلى السلطان أبي العباس سنة(780هـ- 784هـ)

كان ابن خلدون في معظم ما يكتبه في مقامه المنعزل بقلعة ابن سلامة عن حفظه ومن ذاكرته وبالرجوع إلى مذكراته وإلى المراجع القبلية. التي أُتيح له الحصول عليها في أثناء ذلك و إلى ما سعى أنْ يكون لديه من كتب في مكتبته الخاصة، ثم رأى أنْ تنقيح كتابه وتكمّله يقتضيان الرجوع إلى الكتب والمصادر الموسعة الضرورية لمثل هذا التاريخ فاعتزم العودة إلى مسقط رأسه تونس، حيث تقدّم له مكتباتها الغنية ما يحتاج إليه من مراجع... و نزل ابن خلدون تونس وطنه الأول مرة منذ فارقها و هو دون العشرين سنة 703هـ²، و يصف ابن خلدون ذلك بقوله: " فرجعت إلى تونس في شعبان من السنة وآويتُ إلى ظل ظليلة من عناية السلطان وحرمته، وبحثت عن الأهل والولد وجمعت شملهم في مرعى تلك النعمة، وألقيتُ عصا التّيّار³. وظلّ ابن خلدون في تونس عاكفا على البحث والتدريس لطلبة العلم حتى أتمّ مؤلفه و نقّحه وهذّبه ورفع نسخة إلى السلطان أبي العباس في أوائل سنة 784هـ، و كانت هذه النسخة تشمّل الخطبة المقدمة و الكتاب الأول و على هذه الأقسام الثلاثة يطلق الآن اسم مقدمة ابن خلدون، وركب البحر إلى المشرق سنة 784هـ مودعا المغرب و لم يعد إليه بعد ذلك.

04- مرحلة وظائف التدريس و القضاء:

¹ - المصدر نفسه، ص76.

² - ينظر: ابن خلدون، المقدمة، ص77.

³ - ابن خلدون: التعريف بابن خلدون، ص248.

وصل ابن خلدون إلى الإسكندرية في يوم عيد الفطر سنة 784هـ، وقد أقام فيها شهراً يهيئاً العدة للحج، ولكن لم تتح له الفرصة فقصده بعد ذلك القاهرة وفي ذلك يقول ابن خلدون: "فانتقلت إلى القاهرة أول ذي القعدة، فرأيت حضرة الدنيا، وبستان العالم ومحشر الأمم و مدرج الذر من الناس..."¹.

لما وصل إلى القاهرة لقي من علمائها حسن استقبال، والتفّ حوله عدد كبير من المثقفين ينهلون من علمه ومؤلفاته ومنهجه في البحث، وكان الأزهر أكثر معالم العلم شهرة، فاتخذ ابن خلدون من أروقته مدرسة يلتقي فيها بتلاميذه، وتصدّر فيه حلقة للتدريس العام "و يظهر أنّه كان يُدرّس الحديث و الفقه المالكي و يشرح نظريته الاجتماعية التي ضمّنها مقدمته"² ثم عمل ابن خلدون على التقرب من ملك مصر في هذا العهد الملك السلطان الظاهر بربقوق حتى عينه في منصب تدريس الفقه المالكي "بمدرسة القمحية"³ فشهد مجلسه الأول حضور جمهرة من العلماء والأمراء منهم الأمير الطنبغا الجوباني والأمير يونس الدوادر و قضاة المذاهب الأربعة.⁴

سنة 786هـ غضب السلطان على قاضي القضاة المالكية فعزله وعين ابن خلدون مكانه الذي كان أحد مناصب أربعة بعدد المذاهب الذي يسمى كل منصب منها قاضي القضاة حيث كان يسود القضاء في مصر حينئذ فساد واضطراب، فلم يدّخر ابن خلدون في إصلاح ما فسد وتحقيق العدالة، وذلك لما تميز به من صرامة، وحرصه على المساواة بين الناس أمام القانون، وعزوفه عن طرائق الحيل والالتواء هذا ما كان سبباً في إثارة السخط عليه من كل ناحية و ذلك بسبب ثلاثة: أنّه كان مغريباً وكان منصب قاضي القضاة في مصر من أهم مناصب الدولة ومطمح الكثير من القضاة و العلماء المصريين وما اتسم به من سمو

¹ - المصدر نفسه، ص 250.

² - ابن خلدون: المقدمة، ص 82.

³ - المدرسة القمحية: من إنشاء صلاح الدين بن أيوب، وقفها على المالكية يتدارسون بها الفقه، ووقف عليها أراضي تغل القمح فسميت لذلك القمحية (ينظر المقدمة، ج 1، ص 85).

⁴ - ينظر: ابن خلدون، المقدمة، ج 1، ص 82.

في أسلوبه و براعة في الإجابة عن أفكاره، و اعتزازه بنفسه، و ما يبدو في ظاهره أنه من قبيل الزهو و التكبر؛ لذلك كثرت بشأنه الوشائات لدى السلطان وألصقوا به تهم كثيرة كاذبة... و انتهى الأمر بإعفائه من منصبه سنة 787هـ. و لم تكن تحية ابن خلدون عن منصب القضاء مقرونة بتحمل واضح من السلطان عليه، بدليل أنه قد عينه أستاذ للفقهاء المالكي في المدرسة الظاهرية البرقوقية، ثم وشى الوشاة به عند مدير هذه المدرسة و طلب إلى السلطان إعفاء ابن خلدون فأجابه السلطان إلى مطلبه. وفي سنة 789هـ اعتزم ابن خلدون أداء فريضة الحج فأدى الفريضة و عاد في أوائل سنة 790هـ وفي محرم سنة 791هـ ولاء السلطان منصب كرسي الحديث بمدينة "صرغتمش" وبعد نحو ثلاثة أشهر من تعيينه أضاف السلطان إلى وظيفته هذه وظيفة شيخ لخانقاه ببيرس¹ بعد وفاة شيخها السابق شرف الدين عثمان الأشقر، وخانقاه ببيرس هي تكتية لبعض الفرق الصوفية أنشأها داخل باب النصر الملك ركن الدين ببيرس، فاتسعت موارد ابن خلدون في السنة نفسها حدثت ثورة الناصري التي انتهت بخلع برقوق عن العرش ففقد ابن خلدون مناصب أرزاقه، و لما استرد السلطان العرش عاد إليه ما كان له، و لكنّه عُرِلَ عن وظيفته بشيخ خانقاه ببيرس. في النصف الثاني من سنة 801هـ عين مرة ثانية في منصب قاضي قضاة المالكية بيد أنه لم يلبث أن استأذن السفر إلى فلسطين لزيارة بيت المقدس، و في منتصف 803هـ عاد إلى منصبه قاضي القضاة، و في منتصف محرم من السنة نفسها عزل من منصبه و رجع للانشغال بما كان منشغلا به من تدريس للعلم².

لم ينقطع ابن خلدون أثناء إقامته بمصر من مراجعة مؤلفه الكبير و مقدمته فأضاف إلى تاريخه العبر عدة فصول، كما أضاف بعض الفصول إلى المقدمة وزودها بعض المكتسبات التي طرأت على حصيلته العلمية و الفكرية، و هو يقرر ذلك في سياق بعض فصول المقدمة مثل قوله في الفصل الذي خصصه للعلوم العقلية: " و لقد وقفت بمصر على تأليف

¹ - المصدر نفسه، ص82.

² - ينظر :ابن خلدون، المقدمة، ص83.

متعددة... منها في علم الكلام وأصول الفقه و البيان تشهد بأنّ له ملكة راسخة في هذه العلوم¹. و من البداهة بما كان أنّ ابن خلدون قد أضاف الترجمة التي كتبها لنفسه تفاصيل حياته في مصر بكل ما احتوته من أعمال و ما اشتملت عليه من أحداث. وفي السادس و العشرين من رمضان سنة 808هـ توفي ابن خلدون في 17 مارس 1406م عن ستة و سبعين عاما، و دفن في مقابر الصوفية خارج باب النصر، أنّه قيد عضواً في خانقاه الصوفية البيبرسية و عين شيخا لها، و لذلك استحق أن يدفن في هذه المقابر².

الفصل الأول

المبحث الأول: التعليم عند ابن خلدون:

1. مفهوم التعليم عند ابن خلدون:

1-1 لغة: "علم ، يعلم، علما، نقيض الجهل. ورجل علامة، وعلامة، وعلامة... وما علمت بخبرك، أي: ما شعرت به، وأعلمته بكذا، أي أشعرته وعلمته تعليما. والله العالم. العلم العلامة" ¹.

¹ - عبد الرحمان الخليل بن أحمد الفراهيدي: العين تح عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان

جاء في جمهرة اللغة: " العَلَم من الجبل: أعلى موضع فيه، أو أعلى ما يلحقه بصرك منه...والعَلَم: علم الجيش: والعَلَم: علم الثوب، والعَلَم: مصدر رجل أَعْلَم بين العلم إذا انشقت شفته العليا، يقال: عِلِمَ يَعْلَم عِلْمًا...والعِلْمُ: ضد الجهل؛ رجل عالم من قوم علماء وعالمين، وأعلام القوم: ساداتهم ¹ .

في المعجم الوجيز " عِلِمَ فلان الشيء علمًا عرفه، ويقال: عِلِمْتُ العلم نافعًا، أعلم فلان الخبر، وبه: أخبره به عِلْم له علامة: جعل له أمانة يعرفه بها. وفلان للشيء: جعله يتعلمه. تعامل فلان تظاهر بالعلم، تعلم الأمر: عرفه، وأتقنه. استعلمه الخبر استخبره إياه... العَلَام الكثير العلم. ويقال: فلان علامة لتأكيد الدلالة على سعة علمه. العلم: إدراك الشيء بحقيقته... العِلْم، العِلَامَةُ: سيد القوم والجبل، والراية... العليم الكثير العلم جمع علماء ² وعليه فمادة "ع ل م" لها معاني تدور في مجملها حول الشيء المرتفع والعلم النافع...

2-1 اصطلاحا :

قبل الحديث عن عناصر العملية التعليمية وآراء ابن خلدون فيها، كان من الضروري الوقوف عند مفهوم التعليم والتعلم، حيث يرى ابن خلدون أنّ تعليم العلم من جملة الصنائع " وذلك أنّ الحذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه، إنّما بحصول ملكة في الإحاطة بمادته وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله وما لم تحصل هذه الملكة

ط1، ج3، 2003، ص221 .

¹ - أبو بكر محمد بن الحسين بن دريد: جمهرة اللغة، تح رمزي منبر بعلبكي، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1 ج2، 1987، ص 984.

² - إبراهيم مذكور: المعجم الوجيز، طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم، مجمع اللغة العربية، مصر، دط، 1994 ص 432.

لم يكن الحذق في ذلك المتناول حاصلاً، وهذه الملكة هي غير الفهم والوعي¹. كما عرف التعلم في قوله: " وعلى قدرة جودة التعليم وملكة المعلم يكون حذق المتعلم في صناعة وحصول ملكته² .

التعليم عند ابن خلدون صناعة خاصة غايتها إثبات ملكة العلم في نفوس المتعلمين. " لا حمل المتعلمين على حفظ فروع العلم³. والصناعة بلغة العصر قد لا تعني المهنة للتعلم وحسب، مما يساوي في ذلك بين المتمكن منها وغير المتمكن، بل نتجاوزها إلى الفن فالملكة التي تعد عنده معياراً يميز المعلم المقتدر عن المعلم غير المقتدر " هي المهارة المصقولة بالتدريب والممارسة. و قد قال فيها: " صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد أخرى حتى ترسخ صورته⁴ .

والتعلم كصناعة لا يكتفي بالمعرفة السطحية بل يتجاوزها إلى التمكن المحيل على التعمق والتخصص. ويتوسع ابن خلدون في شرحه لمفهوم التعليم وتعيين غايته في الفصل الذي يقرر أنّ التعليم من جملة الصنائع، فالتعليم لا يستهدف الفهم والوعي فقط . فلا يتم بالحفظ وحده، إنّما بتكوين ملكة التصرف في العلم والتعليم لذا وجب على المتعلم الحذق في العلم والتفنن فيه حتى يصبح قادر على المفاوضة والمناظرة فيه، وذلك لا يكون إلا بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئ العلم وقواعده، والوقوف على مسائله، يسمى ابن خلدون هذه الملكة باسم الملكة العلمية، بحيث يقرر أنّ هذه الملكة لا تحصل بمجرد حفظ مباحث العلم أو فهمها بل تحصل بالمحاورّة في مواضيع العلم.

فتعريف ابن خلدون للتعليم ربطه بحصول الملكة العلمية عكس التعريفات الحديثة التي ترى أنّ التعليم مجرد نقل المعلومات من طرف إلى طرف آخر. فمنهم من يعرفه بأنّه "نقل

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص925 .

² - المصدر نفسه، ج2، ص856 .

³ - عمر فروج: تاريخ الفكر العربي إلى أيام ابن خلدون، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط4، 1983، ص703.

⁴ - ابن خلدون: المقدمة، ج2، ص856.

المعلومات من المعلم إلى المتعلم، بقصد إكسابه المعرفة ومنهم من يقول أنّ التعليم يعني إكساب طالب العلم مجموعة من المعارف في شتى المجالات.¹

يؤسس ابن خلدون للتعليم والتعلم، من خلال ثلاثية المعلم والمتعلم والمحتوى الدراسي في ظل طبيعة الفكر الإنساني التواقة إلى التحصيل المعرفي من جهة والرغبة فيه والتغيرات العمرانية والحضارية من جهة أخرى، كشروط أساسية لحصول ظاهرة التعلم والتعليم الطبيعية في العمران البشري .

2. عناصر العملية التعليمية :

1-2 المعلم: لأمين أنّ المعلم هو قطب الراحة في العملية التعليمية " فهو المزارع الذي يرعى النبتة، وهو الفني الماهر الذي يعمل على تشكيل المادة الخام وبلورتها، فالمعلم ناقل المعارف، مدرب مرشد ومشرف "² وهو" الكائن الوسيط بين المتعلم والمعرفة، له معرفته وخبرته... وهو الركن الذي لا قوام للتعليمية من دونه "³ فهو الذي يمارس فعل التعليم حيث يحدد ابن خلدون وظيفته من خلال مجموعة العمليات والأفعال والإجراءات البيداغوجية التي يقوم بها خلال صيرورة الفعل التعليمي ذلك رغبة في تحقيق أهداف هذا الفعل، بالرغم أنّ ابن خلدون لم يُفرد فصلاً خاصة لشروط وآداب طالب العلم أو المعلم فقد نهج نهجاً مغايراً عن الفقهاء في هذا المضمار.

* **العلاقة بين المعلم وصناعة التعليم:** "وجد ابن خلدون أنّ فهم المسألة الواحدة من الفن الواحد مشترك بين من شذا إلى ذلك الفن و بين من هو مبتدأ فيه، وبين العامي الذي لم يعرف علماً وبين العالم النحرير"⁴ فاستدل بذلك على أنّ العلم واحد ولكنّ صناعته هي التي

¹ - عبد العزيز بن عبد الله بن محمد الرشودي: الفكر التربوي عند الشيخ عبد الرحمان السعدي، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، دط، 2001، ص 85 .

² - العيد علاوي: تعليمية اللغة العربية المشاكل والحلول، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة العربية والأدب الجزائري ع5، مارس 2009، ص7.

³ - أنطوان صياح: تعلّمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، ج2، 2008، ص20.

⁴ - عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، الشركة العالمية للكتاب، مصر، ط1، 1991، ص75.

اختلفت. وبقدر ما يكون القائمون بهذه الصناعة قادرين على الإحاطة بطرقها ومبادئها وقوانينها والوقوف على مسائلها، واستتباط فروعها من أصولها، تكون هذه الصناعة مزدهرة ومحقة لأهدافها، وينسحب هذا على القائمين بها كمًّا وكيفًا .

افترض ابن خلدون أن التعليم صناعة، نجاحها وفشلها مرتبطان بالقائمين بها، وأن المعلمين هم سند هذه الصناعة، لذا لابد أن تتوفر فيهم شروط وآداب وقوانين. و هكذا فإن توفر المعلم القادر والحاظ ضرورة أولى في عملية التعليم لأنه يكون قادر على توفير الشروط الأساسية للمتعلم.

2-1-1-1 شروط وآداب يجب توفرها في المعلم:

2-1-1-1 قيام الجدل والحوار بين المعلم والمتعلم :

يرى ابن خلدون أن البعض ممن ارتحلوا لطلب العلم عادوا حاذقين للصناعة، كما يرى أن البعض منهم ارتحل وعاد دون فائدة. وفي ذلك يقول: " وبعد ذهاب الكثير من أعمارهم في مُجالسة المجالس العلمية لا ينطقون ولا يفاوضون وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة " ¹ حيث عاد هؤلاء دون طائل لأنهم لم يحسنوا التصرف بالعلم والتعليم؛ وإن حصلوا شيئاً فهو قاصر. ويعلل ابن خلدون ذلك لانعدام سند التعليم أي؛ المعلم وعدم توفر الشروط والآداب بالقائمين عليه في مصر من الأمصار، ولأجل تقادي تلك النقائص يوصي ابن خلدون بقيام الجدل والحوار بين المعلم والمتعلم، فالحوار يساعد على تفتح الذهن و اتساع المدارك، وفك عُقَل اللسان الذي يكون بواسطته نقل العلم، وهذا دور يجب أن يضطلع به المعلم وأن يدركه قبل أن ينتصب لهذه المهنة، لأن " من أيسر طرق هذه الملكة فتح اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مراميها. " ²

2-1-1-2 اختيار الأنسب للمتعلم من الفن الواحد :

¹ - المرجع نفسه، ص76.

² - عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، ص76.

حلل ابن خلدون أسباب قصور العلم وعدم تملك ملكته، فوجد ذلك في كثرة التأليف واختلاف الاصطلاحات في التعليم وتعدد طرقها، وفي مطالبة المتعلم باستحضارها جميعاً حفظاً، بالرغم من تكرارها ووحدة معناها، إذ في تلك الطرائق والإكثار من الاختلافات والتلقين فيها مضيعة للوقت ولعمر الطالب دون تحقيق الأهداف. وبهذا يتوجب على المتعلمين: "أن يختاروا لطلابهم ما يفي بالغرض ويحقق الهدف ويكون ذلك بأن يقتصر المعلمون للمتعلمين على المسائل الأساسية فقط، دون الدخول في الشروحات المتناثرة والمتفارقة"¹.

2-1-1-3 محاولة تقريب الأهداف للطالب وتوضيحها :

وجد ابن خلدون ضرراً في لجوء المعلمين إلى التلخيص و الاختصار، ذلك أن حشو الكثير من المعاني فيه قليل من الكلمات يغسر على الفهم، ومنه فساد في التعليم و إقلال بالتحصيل، وتخليط على المبتدئ وضياع الغايات من العلم وهو لم يستعد لقبوله بعد. وفي هذا تشتيت لفكر الطالب وانشغاله بما لا يفيد أهداف التعليم، وقصد المعلمين إلى "تسهيل الحفظ على المتعلمين فأركبهم صعباً بقطعهم عن التحصيل الملكات النافعة وتمكينها"². وهذا يتطلب عدم الاقتصار على المختصرات "بل ينطلق منها إلى كل ما يتعلق بجزئياتها إيضاحاً و تصويراً بمسائلها وضرب الأمثلة التي تسهل للطالب الفهم وتعينه على أن يقيس عليها"³.

2-1-1-4 مراعاة مقدرة الطالب ومساعدته على الفهم :

واجب المعلم أن يعطي بحسب قدرات الطالب والمتعلم من معلومات ومساعدته على استيعابها "حيث إن الناس يختلفون في درجة الاستعداد والميول"⁴، بالتالي عدم تعريضه

¹ - المرجع نفسه، ص76، 77.

² - المرجع نفسه، ص77.

³ - خالد بن حامد الحازمي: أصول التربية الإسلامية، دار عالم الكتب، المدينة المنورة، السعودية، ط1، 2000 ص83.

⁴ - المرجع نفسه، ص268.

للنسيان لأنه يكون عائق في تحصيل الملكة. " وهكذا يكون ابن خلدون قد راعى المتعلم وظروفه ومقدرته مستبقا النظرية التربوية الحديثة... والمتلخصة بجعل المعلم والبرامج يدوران في فلك المتعلم وليس العكس كما كان سائدا "1. وعليه " لا يمكن أن تحقق العملية التعليمية النجاح إلا بجهود المعلمين الأتقياء، فالمعلم هو القدوة والمثل لتلاميذه... فهو صاحب رسالة يجب أن يؤديها بكل أمانة وإخلاص " 2.

2-2 المتعلم :

لاحظ ابن خلدون الحالات النفسية للمتعلمين ومدى تأثيرها على تحصيلهم العلمي، هذا ما جعله يؤكد على ضرورة اهتمام المعلمين بها، ومن بين هذه الآراء التي تؤكد اهتمام ابن خلدون بالجانب النفسي للمتعلمين موقفه الرفض لاعتماد الضرب وسيلة للردع في التربية عموما، فقال: " فينبغي للمعلم في متعلمه والوالد في الولد ألا يستبد عليهم في التأديب... لا ينبغي لمؤدب الصبيان أن يزيد في ضربهم إذا احتاجوا إليه "3. فالتعنيف المستمر له سلبيات تنعكس على المتعلم منها: فقدان نشاطه، كبح إرادته، وما هو إلا دليل على سوء ملكة المتعلم، باعتبار المعلم ملك الصنعة وحذق فيها، كما يفترض به التصدي لمعوقات التعلم " ومن حسن رعايته لهم أن يكون بهم رفيقا "4.

كما أشار عبده الراجحي لذلك بقوله: " حلول لا يمكن فهمها بعيدا عن طرائق التعليم ووسائله التي تحتل جانبا مهما في أبحاث علم التربية المتعمق في نظريات التعلم وعناصر العملية التعليمية من معلم ومتعلم ووسائل تعليمية وطرق وإجراءات تعليمية "5.

يحدد ابن خلدون الآداب والشروط التي يجب أن يتحلى بها المتعلم في:

1 - عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، ص78.

2 - حورية زريقي: كفاية المعلم بين الرسالة والمهنة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ص1، 2.

3 - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1119.

4 - أحمد فؤاد الأهواني: التربية في الإسلام، دار المعارف، مصر، دط، 1968، ص144.

5 - عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي تعليم العربية، دار المعارف الجامعية، مصر، دط، دت، ص27.

2-2-1 الإصغاء: حيث يتوجب على المتعلم في المراحل الأولى من تعليمه بالإصغاء لمعلمه، واستيعاب العلوم المختلفة عنه أي؛ تلقي العلم مباشرة من أصحابه، ذلك أنّ الإنصات هو أبو الملكات اللسانية في نظر ابن خلدون، إذ يسمع ثم يقلد أو يردد ما يسمعه وهذا ما يتضح في قول ابن خلدون: " فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها فيلقنها أولاً، ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة"¹.

2-2-2 الاستعداد : يتوجب على المتعلم الاستعداد للتعلم والتفرغ للعلم يقول ابن خلدون " فإنّ قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجياً، ويكون المتعلم أوّل الأمر عاجزاً على الفهم بالجملة إلا في الأقل، وعلى سبيل التقريب والإجمال وبالأمثال الحسية، ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلاً قليلاً بمخالفة مسائل ذلك الفن، وتكرارها عليه والانتقال فيها من التقرب إلى استيعاب الذي فوقه، حتى تتم الملكة في الاستيعاب ثم في التحصيل"². وكذلك قوله: "المتعلم إذا حصّل ملكة ما في علم من العلوم استعد بها لقبول ما بقي"³. كما يتوجب على المتعلم أن يمتاز سلوكه عن دافع فكلاً كان الدافع قويا ازداد النشاط"⁴.

2-2-3 ملازمة شيوخ العلم والرحلة في طلبه : على المتعلم الذي يريد ترسيخ ملكة العلم أن يكون ملازماً لرجاله، ذلك أنّ طرائق شيوخ العلم متعددة لكل منهم طريقته في تلقينه، حيث إنّ الأصل في الطلب أن يكون بطريقة التلقين والتلقي والأخذ من أفواه الرجال لا من الصحف وبطون الكتب، وقد قيل من دخل في العلم وحده خرج وحده أي من دخل في طلب العلم بلا شيخ خرج منه بلا علم. إذ العلم صناعة. وكل صناعة تحتاج إلى صانع فلا بد

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج 3، ص1140.

² - ابن خلدون: المقدمة، ج 3، ص 1110.

³ - المصدر نفسه، ص 1111.

⁴ - سالك أحمد معلوم: الفكر التربوي عند الخطيب البغدادي، مكتبة لينة، السعودية، ط 2، 1993، ص194.

إذن من تعلمها من معلمها الحاذق " ¹ . فطالب العلم الذي يريد الاستزادة وتقوية ملكته تكون بملازمة الشيوخ والرحلة إن اقتضى الأمر لأن حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشد استحكاما وأقوى رسوخا .

2-3 المادة التعليمية :

المعارف في المفهوم الواسع تشتمل " كل ما يتعلمه المتعلم من معارف وما يُحصَله من مكتسبات وما يوظفه من مواد... وما يستثمره من قدرات و كفايات في عملية تعلمه التي يقوم بها " ² .

تحدث ابن خلدون عن المادة التعليمية وذلك من خلال رحلته العلمية وأخذه عن المشايخ حيث يقول: " ذهب الكثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق والأنحاء في العلوم يولعون بها، ويدونون منها برنامجا مختصرا في كل علم يشتمل على حصر مسائله وأدلتها باختصار في الألفاظ، وحشو القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفن، فصار ذلك مخلا بالبلاغة وعسرا على الفهم وربما عمدوا إلى الكتب الأمهات المطولة في الفنون للتفسير والبيان " ³ . فاعتماد العلماء المتأخرين أساليب اختصار الكتب المطولة من أجل تسهيل الحفظ، ولكن ذلك نتج عنه عدة سلبيات منها عسر فهم المتعلم، وذلك راجع لغموض المادة التي تحتويها المختصرات فيقول في ذلك: " وهي من سوء التعليم كما سيأتي، ثم فيها من ذلك شغل كبير على المتعلم بتتبع ألفاظ الاختصار العويصة للفهم بتزاحم المعاني عليها واستخراج المسائل من بينها... فالملكة الحاصلة من التعليم في تلك المختصرات إذا تمّ على سداذه ولم تعقبه آفة، فهي ملكة قاصرة على الملكات التي تحصل عن الموضوعات البسيطة المطولة " ⁴ . فابن خلدون يرفض طريقة اختصار الكتب كما يرفض أيضا كثرة التأليف وذلك بسبب كثرة المصطلحات التي يستعملها المؤلفون .

¹ - بكر بن عبد الله أبو زيد: حلية طالب العلم، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط 1، 2000، ص31.

² - أنطوان صياح: تعلّمية اللغة العربية، ج 2، ص20.

³ - ابن خلدون: المقدمة، ج 3، ص1109 .

⁴ - المصدر نفسه، ص1109 .

كما أنه يستحسن الطريقة المتبعة في تعليم القرآن الكريم باعتباره العلم الأولي للمتعليم العربي، خاصة في كل من بلاد المغرب والأندلس يقول: " اختلفت طرقهم في تعليم القرآن للولدان باختلافهم باعتبار ما ينشأ عن ذلك التعليم من الملكات، فأما أهل المغرب فمذهبهم في الولدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط ¹. ففي قوله هذا يتبين أنّ التعليم في بلاد المغرب عند الولدان أي؛ المتعلمين في مرحلتهم الأولى يقتصر على تعليم القرآن الكريم فقط، فهم يتعلمون في مرحلتهم الأولى القرآن الكريم دون باقي المواد الدراسية الأخرى المتعددة في المدارس كما نجده يصف طريقة أهل الأندلس في التعليم بالقرآن الكريم بقوله: " وأما أهل الأندلس فأفادهم التفنن في التعليم، وكثرة رواية الشعر، والترسل ومدرسة العربية في أول العمر حصول ملكة صاروا بها أعرف في اللسان العربي وقصروا في سائر العلوم لبعدهم عن مدرسة القرآن والحديث الذي هو أصل العلوم وأساسها...². فابن خلدون يرى أنّ أهل الأندلس أكثر إفادة في تعلمهم، وذلك راجع لاهتمام بالإكثار من الشواهد من كلام العربي و رواية الأشعار، فيقول في ذلك: " أهل صناعة العربية في الأندلس ومعلموها أقرب إلى التحصيل هذه الملكة وتعلمها من سواهم لقيامهم فيها على شواهد العرب وأمثالهم، والتفقه في كثير من التركيب في مجال تعلمهم وأما من سواهم من أهل المغرب والإفريقية وغيرهم فأجروا صناعة العربية مجرى العلوم بحثًا، وقطعوا النظر عن التفقه في كلام العرب وأصبحت صناعة العربية كأنّها جملة قوانين المنطق العقلية أو الجدل، وبعدت عن مناحي اللسان وملكته، وما ذلك إلا لعدولهم عن البحث في شواهد اللسان وتركيبه، وتميز أساليبه وغفلتهم عن المراد في ذلك المتعلم فهو من "أحسن ما تفيده الملكة في اللسان وتلك القوانين إنّما هي وسائل للتعليم ³.

¹ - المصدر نفسه، ص1116 .

² - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1117، 1118.

³ - المصدر نفسه، ص1148.

المبحث الثاني: الملكة اللسانية عند ابن خلدون

1- مفهوم الملكة:

1-1 لغة: تذكر بعض المعاجم أنَّ للملكة معانٍ تدور كلها حول المُلك والاحتواء والقدرة على السيطرة والاستبداد، ومن ذلك يقول ابن منظور: "المَلِكُ والمُلْكُ والمِلْكُ احتواء الشيء

على الاستبداد به، ملكه يملكه مَلَكًا و مِلْكًا و مُلْكًا و تَمْلُكًا... وأملكه الشيء و مَلَّكه إياه تمليكًا جعله مَلَكًا له...¹.

أما ابن فارس فيقول: " مَلَّكَ الميم واللام والكاف أصل صحيح يدلّ على القوة في الشيء وصحة... ثم قيل ملك الإنسان الشيء يَمْلُكُهُ مَلَكًا و الاسم المُلْكُ؛ لأنّ يده فيه قوة صحيحة...².

أما الفراهيدي فيذكر: " مَلَّكَ: المُلْكُ لله المَالِكُ المَلِيكُ. والملكوت مُلْك الله، وملكوت الله سلطانه. والمُلْكُ: ما ملكت اليد من مال وحول..³ .

1-2 اصطلاحاً: عند ابن خلدون

الملكة بمفهومها العام عند ابن خلدون صفة راسخة في النفس تتم نتيجة استعمال الفعل وتكراره مرات عديدة، إذ يقول: " والملكة صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد أخرى، حتى ترسخ صورته، وعلى نسبة الأصل تكون الملكة"⁴. فمن خلال حديثه عن مفهوم الملكة فإنّه يوضح الفرق بينها وبين الطبع فالملكة فعل اختياري غير غريزي أو فطري، وإنّما يشبه الطبع عندما يتم نتيجة الميران والقدم، فيظنّه المشاهد طبيعياً وهو ليس كذلك؛ لأنّها لا تحدث دون فكر و تعب، مثل الطبع الذي لا نجد فيه تعباً فيقول: "الأفعال الاختيارية كلها ليس شيء منها بالطبع وإنّما هو يستمر بالقدم والميران حتى يصير ملكة راسخة فيظنها المشاهد طبيعية"⁵.

يمثل على الفرق بين الملكة و الطبع بالحديث العربي بالفصحى و هو أنّ كلامهم هذا ليس طبعا جاهزا هكذا دون التعلم و إنّما ملكة تكونت و تمكنت و رسخت فيهم فأصبحت

¹ - جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور: لسان العرب، تح عبد الله علي كبير وآخرون، دار المعارف، القاهرة مصر، ط1، ج1، 2003، ص4267.

² - أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا: مقاييس اللغة، تح عبد السلام هارون، دار الفكر، القاهرة، مصر، دط 1979، ص351، 352.

³ - الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، ج4، ص165، 166.

⁴ - ابن خلدون: المقدمة، ج2، ص856.

⁵ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1104.

لاشعورية، حيث يظن الكثير ممن لا يعرف شأن الملكات أنّ الصواب للعرب في لغتهم إعراباً و بلاغة أمر طبيعي، و يقولون كانت العرب تتطق بالطبع و ليس كذلك" إنّما هي ملكة لسانية في نظم الكلام تمكنت و رسخت فظهرت في بادئ الأمر أنّها جِبَلَّة و طبع" ¹.

الفرق بين الملكة والطبع في نظراين خلدون أنّ الملكة تكون قبل اكتسابها أمر شعوري أما بعد اكتسابها فتكون لا شعورية، أما الطبع فيكون منذ البداية غير شعوري لأنّه فطري ولد مع الإنسان. و بيّن كذلك أنّ الفعل المراد حصوله يجب أن يكون متتابعاً مستمراً غير منقطع لأنّ عدم الاستمرار في الفعل يؤدي إلى عدم رسوخ الملكة .

أمّا عن الملكة اللسانية فهي مصطلح خاص بابن خلدون يقصد به: قدرة اللسان في التحكم في اللغة و التصرف فيها إذ يقول: " اللغة ملكة في اللسان و كذا الخط صناعة ملكتها اليد" ².

فابن خلدون يشبه اللغة بالخط، فاللسان هو الذي يتصرف في استعمال اللغة كما اليد هي التي تتصرف في الخط، و يرى أنّ تمام الملكة اللسانية إنّما هو بالنظر إلى التراكيب لا بالنظر إلى المفردات، لأنّ اللغات كلّها ملكات للتعبير عن المعاني و إيصال المعنى لا يكون باللفظ المفرد و إنّما بالتراكيب المؤلفة من الألفاظ فيقول: " اعلم أنّ اللغات كلّها ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة في المعاني و جودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها، و ليس ذلك بالنظر إلى المفردات و إنّما هو النظر إلى التراكيب" ³.

وبذلك يكون ابن خلدون من الأوائل الذين وضعوا تصوراً كاملاً للملكة اللسانية من حيث الاعتماد على الجملة لا المفردات المكونة، ومن حيث حصولها من المعاشة المستمرة

¹ - المصدر نفسه، ص1149.

² - المصدر نفسه، ص1126.

³ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1140.

للنطق في بيئة الفرد. فالمتكلم يسمع كلام أهل جيله و أساليبهم للتعبير عن مقاصدهم هكذا تسيرت اللغات من جيل إلى جيل آخر.

هذا ما ذهب إليه البنيويين " أن اللغة عادة من العادات تكتسب بالمحاكاة و القياس وعامل القياس هو الذي يفسر به البنيويون كيف أن الإنسان استنادا لصيغ لغوية محدودة سمعها فعلا يستطيع أن يؤلف صيغ لم يسمعها... ولا تعرف في عددها حداً تنتهي إليه"¹.

2- اكتساب الملكة اللسانية عند ابن خلدون

يميز ابن خلدون بين ثلاث طرائق لاكتساب الملكة اللسانية وهي: أولا الاكتساب من خلال السماع، ثانيا الاكتساب من خلال الممارسة و التكرار و ثالثا الاكتساب من خلال الحفظ .

2-1 السماع: كما يفهم من خلال كلام ابن جني " هو ما نطق به العرب الفصيحة بلغتها المتلقى بالقبول و الإتياع الصادر عن الثقة المأنوس بلغته و قوة طبيعته."² فهذا التعريف هو ما ورد متناثرا في ثنايا الكتاب" وقد ورد المصطلح مصدر معرفا السماع و هو الغالب في استعماله"³.

تبدأ مرحلة النمو عند الطفل بأن يسمع من الكبار حوله كتلا لغوية أو عبارات كاملة فيلتقطها، ثم يربط بينها و بين ما يترتب عليها من الأحداث، و تبدأ عملية التحليل اللغوي عند الطفل عندما يتكرر سماعه للكلمات المختلفة في جمل متعددة، فيقوم عندئذ بعملية اختزان للكلمات ليستخدمها. و قد أدرك ابن خلدون في سياق حديثه عن الملكة اللسانية وطرائق اكتسابها أهمية السماع في ذلك من خلال البيئة اللغوية التي يتزعرع فيها الإنسان و في ذلك يقول ابن فارس: " تؤخذ اللغة اعتيادا كالصبي العربي يسمع أبويه و غيرهما فهو

¹ - عبد السلام المسدي: اللسانيات و أسسها المعرفية، دار التونسية للنشر، تونس، ط1، 1986، ص144.

² - ينظر أبو الفتح عثمان بن جني: الخصائص، تح محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، دط، ج1، 2000، ص 21، 117، 125.

³ - سليم عواريب: أصول النحو و مصطلحاته لابن جني، دار غرناطة للنشر و التوزيع، الجزائر، دط، 2010 ص98.

يأخذ اللغة عنهم على مر الأوقات ¹. فالطفل يكتسب اللغة عن طريق ما يسمعه من مجتمعه خاصة والديه، و يقرر في هذا ابن خلدون أنّ الطفل يكتسب لغة البيئة التي يسمع كلامها خلال نموه الطبيعي إذ يقول: " فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطبتهم و كيفية تعبيرهم عن مقاصدهم كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها"²، فمن خلال حديث ابن خلدون نلاحظ مدى تأثير البيئة التي يحيا فيها الطفل في عملية اكتساب اللغة و هي عملية تمر بمراحل خاضعة لمراحل عمرية عنده تبدأ باكتساب المفردات أولاً، ثم التراكيب و الجمل ثانياً وكل ذلك اعتماداً على السماع.

ميز كذلك بين عملية اكتساب اللغة كملكة لسانية وبين عملية تعلم اللغة التي تشمل القواعد و القوانين الضابطة لهذه اللغة. و الذي يحصل عليه الطفل في المراحل العمرية الأولى من خلال بيئته هو اكتساب الملكة الخاضع للتقليد الناتج عن السماع، وهذا السماع خصه ابن خلدون باهتمام كبير في مقدمته و لعل ذلك عائد إلى أثره الواضح في عملية اكتساب الملكة اللسانية بشكل عام" فالسمع أبو الملكات اللسانية ³. وأهمية السماع في اكتساب الملكة اللسانية تشكل بعداً واضحاً في الدراسات الألسنية الحديثة " وذلك لأنّ الطفل لا يتسنى له أن يتحقق من صحة فرضياته دون سماع جمل اللغة في بيئته.⁴ وعملية اكتساب اللغة اعتماداً على السماع حسب ابن خلدون لا تخضع إلى العوامل الوراثية أو مشابهاها، و إنّما هي عملية خاضعة لظروف البيئة اللغوية التي يحيا فيها الطفل فالطفل بإمكانه أن يتعلم أي لغة يسمعها أو يستعملها بالمعايشة اليومية و يؤكد تشومسكي هذه النظرة الخلدونية بقوله: " إنّ الطريقة التي يتعلم بها الأطفال لغتهم... تدل على أنّ الأطفال

¹ - أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا: الصحاحي في فقه اللغة العربية و مسائلها و سنن العرب في كلامها، تح أحمد

حسن بسج، دار الفكر العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1997، ص34.

² - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1140 .

³ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1140.

⁴ - ميشال زكريا: مباحث في النظرية الألسنية و تعليم اللغة، المؤسسة الجامعية، بيروت، لبنان، ط1، 1984، ص67.

يولدون وليس لديهم استعداد لتعلم لغة دون أخرى، ولذلك يمكن أن نفترض أن جميع الأطفال لديهم القدرة على تعلم اللغات مطلقاً دون لغة بعينها¹.

من القضايا التي توقف عندها ابن خلدون في حديثه عن تعلم اللغة، قضية مرور اكتساب اللغة عند الطفل بمراحل تبدأ بالكلمات المفردة و تنتهي بجمل و تراكيب منتظمة يقول: " كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها فيلقنها أولاً، ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك"².

هذا ما جاءت به نظرية الاكتساب اللغوي البيولوجية، حيث ركز لينبرغ E.Lenneberg على أن القدرة على اكتساب اللغة هي نتيجة النضج و اكتمال النمو، و قد قسم مراحل اكتساب المفردات إلى:

* في العمر بين الشهرين الثاني عشر والثامن عشر، يكتسب الطفل عددا قليلا من المفردات.

* في العمر ما بين الشهرين الثامن عشر والحادي والعشرين، يرتفع عدد المفردات و يصبح بمقدور الطفل أن ينتج جملاً مؤلفةً من كلمتين.

* في العمر ما بين الشهرين الثلاثين و الثالث و الثلاثين، تتزايد المفردات المكتسبة بسرعة في لغة الطفل، الذي يصبح بمقدوره استعمال جمل من ثلاث كلمات أو أربع .

* في العمر ما بين الشهرين السادس والثلاثين والتاسع والثلاثين يكون الطفل قد اكتسب ألف مفردة أو أكثر، و ينتج جملاً حسنة التركيب و يفهم تسعين بالمائة من الكلام³.

كما نجد ابن خلدون قد انتبه إلى الجانب الإبداعي للغة المتمثل في قدرة الطفل المتميزة على التجديد و الإبداع و خضوعه لنظام اللغة الغالبة، حيث يقبل المعلومات اللغوية و من ثم يسترسل في تكوين التراكيب اللغوية، معنى ذلك أنه مهياً لتكوين قواعد لغته ضمناً من

¹ - ليونز جون: نظرية تشومسكي اللغوية، تر حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، مصر، ط1، 1985، ص247.

² - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1140.

³ - ميشال زكريا: قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، 1993، ص90، 91.

خلال ما يسمعه من كلام، في هذا يقول ابن خلدون: " ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة و من كل متكلم، و استعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة و صفة راسخة"¹ .

رأي ابن خلدون في أن اللغة تتميز بصفة الإبداعية نفس ما ذهب إليه تشومسكي بعده بقرون عديدة. والتي تعني " استعمال لنظام اللغة استعمالا ابتكاريا تجديديا لا مجرد تقليد سلبي لقواعده "². إنها تتمثل في القدرة على الإنتاج غير المحدود للجمل، انطلاقا من العدد المحصور من الكلمات و القواعد الثابتة في ذهن المتكلم؛ هذه النظرية أي النحو التوليدي التحويلي تتبني على ما يمكن تسميته بلانهائية اللغة؛ إنه يرى (تشومسكي) أن كل لغة تتكون من مجموعة من الأصوات، و مع ذلك فهي تنتج أو تولد جملا لانهائية لها... فإذا كان الأمر كذلك فإنّ اللغة خلاقة " créative " بطبيعتها أي أن كل متكلم يستطيع أن ينطق جملا لم يسبق أن نطقها أحد من قبل و يستطيع أن يفهم جملا لم يسبق له أن سمعها من قبل ...

2-2 الممارسة و التكرار

إنّ التعليم السليم و الصحيح الناجح للغة يكون بالممارسة أي الفعل و تكراره، و قد أكد ابن خلدون في مقدمته أهمية التكرار، و اعتياد استعمال كلام العرب في اكتساب الملكة اللسانية فقال: " و إنّما تحصل هذه الملكة بالممارسة و الاعتياد و التكرار لكلام العرب"³. و قد أكد هذه المسألة في غير موضع من المقدمة حيث قال في تعريفه للملكات: " أنّها لا تحصل إلا بتكرار الأفعال "⁴. ثم يوضح أنّ الملكة " إنّما تحصل بممارسة كلام العرب وتكرره على السمع و التفطن لخواص تركيبه، وليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية "⁵.

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1140 .

² - شفيقة العلوي: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 2004 ص47، 48.

³ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1150 .

⁴ - المصدر نفسه، ص1140 .

⁵ - المصدر نفسه، ص1149.

يؤكد ابن خلدون على ضرورة وأهمية مراعاة المدة الزمنية، التي تتم فيها عملية المران والممارسة، فهي مسألة تقتضي فترات زمنية مطولة يتم من خلالها محاكاة خواص كلام العرب من الفصاحة و هي عملية تتم بطول الميران على ذلك. كما يرى أنّ الرغبة في الكلام لا تؤدي إلى حصول الملكة، بل يجعل حصولها منوطا بالحوار " الذي يتجاوز الشخص الواحد إلى شخصين أو أكثر و الحوار المقصود لا يعني القول أو النطق فقط هكذا فالحفظ هو نطق و قول و ليس بالحوار الذي يتطلب الفهم و الوعي "¹.

لهذا نجد أن ابن خلدون يحذر من الاعتماد على الحفظ و الصمت لما له من أثر واضح في تأخر اكتساب ملكة اللسان، مُمثّلا على ذلك بحال طلاب العلم في زمانه في فاس وسائر أقطار المغرب، مبينا أنّ اعتمادهم على الصمت و الحفظ دون اللجوء إلى الحوار كان سببا رئيسيا في تأخرهم على الحصول على الملكة و الحذق في العلوم المختلفة فيقول: " وبقيت فاس و سائر أقطار المغرب خلوا من حسن التعليم ... ولم يتصل سند التعليم فيهم فعرس عليهم حصول الملكة و الحذق في العلوم... فنجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتا لا ينطقون ولا يفاوضون و عنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة فلا يحصلون على طائل من التصرف في العلم و التعليم ثم بعد تحصيل من يرى منهم أنّه قد حصل نجد ملكته قاصرة في علمه إنّ فاوض أو ناظر "².

ترجع أهميّة الممارسة و المران عند ابن خلدون في أنّها تسهل عملية حصول ملكة اللسانية إذ يقول: " و أيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة و المناظرة... فهو الذي يُقَرَّب شأنها ويحصل مرامها "³. و يتفق بعض اللغويين المحدثين من العرب مع ابن خلدون في رأيه السابق، ومن هؤلاء إبراهيم أنيس في حديثه عن السليقة اللغوية، حيث يرى أنّها لا

¹ - باسم يونس البديرات: الفكر اللغوي عند ابن خلدون، أطروحة دكتوراه، جامعة مؤتة، 2007، ص64.

² - ابن خلدون: المقدمة، ص927.

³ - ابن خلدون: المقدمة، ص927.

تعدو أن تكون مرحلة من مراحل إتقان اللغة عندما لا يكاد يشعر المتكلم بخصائص كلامه أي أن اكتساب اللغة يبدأ بالتقليد و كثرة المرن ¹.

جاءت الكثير من النظريات في مجال علم اللغة موافقة لآراء ابن خلدون، وذلك فيما يخص عملية اكتساب الملكة اللسانية " اللغة " بواسطة السماع و الترعرع في وسط لغوي ما و كذلك التكرار و دور الممارسة.

2-2-1 النظرية الألسنية التوليدية التحويلية :

ينطلق تشومسكي N.Chomsky مؤسس النظرية الألسنية التوليدية التحويلية في عملية تحليله لاكتساب الطفل للغة من الملاحظات الآتية :

* يكتسب كل طفل سوي اللغة من دون القيام بأي جهد يذكر، ومن خلال تعرض شفاف للغة محيطه.

* إن كلام المحيط الذي يسمعه الطفل من حوله يشتمل على عدد متناه من الجمل، في حين أن الطفل حين يكتسب لغته يكتسب كفاية لغوية فيها أي؛ معرفة ضمنية لقواعد اللغة التي تتيح إنتاج عدد غير متناهي من الجمل.

* ينبغي أن لا تتعدى خصائص اللغة المكتسبة قدرات الطفل الذهنية على استيعابها و إلا تعذر عليه اكتسابها².

كما يرى شومسكي أن الطفل باستطاعته اكتساب أي لغة من اللغات، بغض النظر عن جنسيته، يكفي لذلك أن يترعرع في بيئة تتكلم اللغة التي سوف يكتسبها، ومن ثم يقتصر عمل البنى الفطرية على تحديد اللغة المكتسبة من ضمن مجموعة اللغات المحتملة، أي من ضمن القواعد الكلية أو الكليات اللغوية، حيث تمثل " أطرا هيكلية لبناء القوانين التي تخضع

¹ - ينظر: إبراهيم أنيس، اللغة العربية المشتركة، معهد الدراسات العربية، 1961، ص13.

² - ينظر: ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، ص93 .

لها قواعد اللغات عامة ¹. و بهذا تكون للفرد " كفاءة لغوية التي هي نظام اللغة الكلي و ملكة خاصة بأبناء اللغة الواحدة" ². وهي تقارب مفهوم الملكة عند ابن خلدون.

تعمل المعطيات اللغوية " المتوافرة للطفل في محيطه كقادح لشرارة الاكتساب، فالمحيط اللغوي يحرك أولوية الاكتساب اللغوي" ³. و غني عن الذكر أن عملية الاكتساب لكي تتم يجب أن يتوافر للطفل فيها محيط لغوي مناسب، فالمحيط اللغوي يمتلك بنية خاصة به.

2-2-2 النظرية السلوكية :

يرى وطسن J.watson أنّ عملية اكتساب اللغة إنّما تتم عن " طريق التدريب الذي يميز المرحلة الأولى من مراحل الاكتساب عند الطفل" ⁴. حيث يرى وطسن أنّ معجم الأصوات اللغوية لدى الطفل، أي المعجم اللفظي يتكون في البدء انطلاقاً من الأصوات التي تصدر تلقائياً عن الطفل و هذا ما ذهب إليه ابن خلدون أنّ التعلم في هذه المرحلة يكون طبيعياً . إلا أنّه من ثم يخضع للتطوير عبر البيئة الاجتماعية أي بيئة الأهل كما يعتقد سكينر أنّ الطفل يكتسب اللغة بالطريقة التي يكتسب بها الإنسان العادات البسيطة، وهذا كذلك ما ذهب إليه ابن خلدون قبله على أنّ اللغة ليست فطرية فسلوك الطفل حسب سكينر كذلك يتعزّز بتوسط أفراد البيئة المحيطة بالطفل، وسلوكه لا يعود يظهر إذا ما تغيرت البيئة بصورة فجائية، ويُستبدل من ثم بأشكال أخرى من السلوك تلائم البيئة الجديدة. فالتعليم من وجهة النظر السلوكية هو مثير و استجابة يتبعه التعزيز، وعليه يضع سكينر F.B Skinner على عاتق البيئة بالذات مسؤولية العمل على جعل الطفل يكتسب لغتها، فالأهل حسب تصوّره أهم مصدر للمعطيات اللغوية التي يحاكيها الطفل ومن ثم يقيس عليها.

¹ - أحمد عبد العزيز دراج: الاتجاهات المعاصرة في تطور دراسة العلوم اللغوية، مكتبة الرشد، السعودية، دط، 2003 ص117.

² - المرجع نفسه، ص116.

³ - ميشال زكريا: قضايا السنية تطبيقية، ص98.

⁴ - المرجع نفسه، ص61.

تجدر الإشارة إلى أنّ سكينر يعتبر أنّ اللغة كناية عن مهارة" تنمو لدى الطفل عن طريق المحاولة والخطأ"¹، ويتم تدعيمها عن طريق المكافأة وتتطفئ إذا لم تقدم المكافأة (وهذا ما ذهب إليه ابن خلدون على أنّ الملكة اللسانية إذا لم تسفل بقي الفرد كما هو وأصبحت ملكته اللسانية أضعف) وبإمكان النتائج المتأثية من المثيرات التي تؤدي إلى زيادة الاستجابة يطلق عليها اسم المعززات الايجابية، في حين يطلق اسم المعززات السلبية على المثيرات التي تمنع الاستجابات أو تلغيها، وفيما يتعلق بالطفل من جهة سلوكه اللفظي فقد تكون مكافأة استجابته من المجتمع أو الوالدين.

خلاصة:

من خلال التطرق لهذه الآراء في مجال علم اللغة نستنتج أنّ ابن خلدون كانت له الأسبقية في مجموعة من القضايا التي اهتمت بها اللسانيات الحديثة، والتي من بينها أنّ الطفل يكتسب اللغة عن طريق الاستماع وذلك من خلال التردد في وسط لغوي وأنّ عملية الاكتساب ليست فطرية، ودليل على ذلك أنّ الطفل بإمكانه اكتساب أي لغة من خلال تعايش في وسط أهلها، وكذلك دور الممارسة والتكرار في تحصيل ملكة اللسان "اللغة". هذه الآراء كلها وجدت حديثاً ضمن النظريات اللسانية، مثل النظرية التوليدية التحويلية لنشومسكي. وكذلك ما أكدته النظرية السلوكية على أنّ اللغة مهارة تكتسب، أي إنّها ليست فطرية ودور البيئة في تطويرها.

2-3 الحفظ: لقد أدرك ابن خلدون بفكره الحدائي أنّ اللغة صفة إنسانية عرضة للتغير والتبدل، ومن هنا أدرك أهمية حفظ كلام العرب لتحصيل ملكة اللغة العربية وهو الكلام الجاري على أساليبهم، ويشمل القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وكلام السلف الصالح ومخاطبات فحول العرب في شعرهم ونثرهم يقول: " ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أنّ يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن الكريم، والحديث، وكلام السلف، ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم وكلمات المولدين

¹ - ميشال زكريا: قضايا السنية تطبيقية، ص 62.

أيضا في سائر فنونهم، حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور، منزلة من نشأ بينهم ولقن العبارة عن المقاصد منهم ¹. وإلحاق ابن خلدون على مدارس هذه المصادر والمراجع راجع إلى بُغية " ترقية الملكة اللسانية التي نحصل عليها تلقائياً، وبالتالي اكتسابها في ظروف مناسبة ² .

لقيت فكرة ابن خلدون السابقة قبولاً لدى الكثير من اللغويين المحدثين من العرب الذين يرون أنّ تعلم اللغة العربية قائم على حفظ كلام العرب والقرآن الكريم والحديث الشريف فليس: " أقدر على ذلك من إثراء الحافظة لدى الناشئة بالأساليب البليغة، والآثار الفصيحة وفي مقدمتها القرآن الكريم الذي ينبغي أن يكون مصدراً لسلامة الفكر، ومنبعاً لصحة النطق ويفقوه في ذلك الحديث النبوي الشريف ³ .

يلح ابن خلدون كذلك على عدم الاختصار على الحفظ في تكوين الملكة عند مكتسبها إذ لا بدّ من الفهم أولاً يقول: " والمقصود بذلك كله أنّ لا يخفي على الناظر فيه شيء من كلام العرب وأساليبهم ومناحي بلاغتهم إذا تصفحه، لأنّه لا تحصل الملكة من حفظه إلا بعد فهمه، ويحتاج إلى تقديم جميع ما يتوقف عليه فهمه ⁴ .

حديث ابن خلدون عن أهمية الحفظ في إدراك الملكة لم يكن حديثاً مسترسلاً قائماً على الافتراضات، وإنّما مثله من الواقع، فكثرة المحفوظ كانت سبباً في تحصيل أهل الأندلس لملكة العربية دون غيرهم إذ يقول: " وأهل الأندلس أقرب منهم "أهل إفريقيا والمغرب " إلى تحصيل هذه الملكة بكثرة معاناتهم وامتلائهم من المحفوظات اللغوية نظماً ونثراً ⁵ .

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1146.

² - ميشال زكريا: الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون، المؤسسة الوطنية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط1 1986، ص67، 68.

³ - محمد الدش: اللغة العربية أطول لغات الأرض عمراً، مجلة العربي، ع4، ص71.

⁴ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1139.

⁵ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1152.

مع إدراك ابن خلدون أهمية الحفظ في تحصيل الملكة غير أنّه يربطها بالفهم والإدراك المسبق لهذا الحفظ، محذرا في الوقت نفسه من الاختصار على الحفظ من القرآن الكريم وذلك لعدم المقدرة البشرية على احتواء أسلوبه فيقول: "فأما أهل إفريقيا والمغرب فأفادهم الاقتصار على القرآن القصور عن ملكة اللسان جملة، وذلك أنّ القرآن لا ينشأ عنه في الغالب ملكة... لما أنّ البشر مصرفون لذلك عن الاستعمال على أساليبه، والاحتذاء بها وليس لهم ملكة في غير أساليبه، فلا يحصل لصاحبه ملكة للسان العربي"¹.

3- العوامل المؤثرة في الملكة اللسانية

إنّ الملكة اللسانية كأى صفة إنسانية عرضة لأحداث تؤثر فيها، و قد توسع ابن خلدون في حديثه عن التغيّر الممكن حصوله في الملكة اللسانية خلال مسار اللغة و حياتها في المجتمع، و قد ردّ سبب هذا الفساد أو التأثير إلى عوامل غير لغوية، و إنّما ناجمة عن أحد الأمرين: أحدهما هو الاختلاط وما ينشأ عنه من تمازج بين اللغات و تكون أكثر من لغة لدى النفس البشرية، و الآخر هو العُجمة.

3-1 الاختلاط : و هو عامل من عوامل التطور اللغوي الذي يصيب اللغة، و قد عبّر عنه بعض الباحثين بمصطلح "تسمم اللغة و يبدأ ذلك بتسرب رشح من الدخيل من لغات أخرى تحتاج إليه اللغة فتتقبّله"². و هذا الأمر حسب ما يرى ابن خلدون كان سبباً واضحاً في فساد الفصحى لدى العرب إذ يقول: "ثمّ فسدت هذه الملكة لمضر بمخالطتهم الأعجام، و سبب فسادها أنّ الناشئ من الجيل صار يسمع في العبارة عن المقاصد كصفات أخرى غير الكيفيات التي كانت للعرب، فيعبر بها عن مقصوده لكثرة المخالطين للعرب من غيرهم و يسمع كصفات العرب أيضا فاختلط عليه الأمر وأخذ من هذه، وهذه فستحدث ملكة وكانت ناقصة عن الأولى، وهذا معنى فساد اللسان العربي"³.

¹ - المصدر نفسه، ص1117.

² - حسن ظاظا: اللسان والإنسان مدخل إلى معرفة اللغة، دار الشامية، بيروت، لبنان، ط2، 1990، ص118.

³ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1141.

من خلال حديث ابن خلدون السابق عن فساد الملكة اللسانية نجده يخص العربية دون غيرها من اللغات بهذا الرأي، و الذي أعاده في مجمله إلى الاختلاط بالأمم الأخرى. وهذا الاختلاط كان نتيجة حتمية بعد مجيء الإسلام و انتشاره بين الأمم، و دخول غير العرب إلى الإسلام و مخالطتهم أدّت في النهاية إلى فساد الملكة اللسانية عند العرب يقول " فلمّا جاء الإسلام و خالطوا العجم تغيّرت تلك الملكة بما ألقى إليها السمع من المخالفات التي للمتعرّبين (من العجم)¹.

أولى ابن خلدون هذا الأمر عناية شديدة في مقدمته، و لذا لم يقصر الحديث عنه في موطن واحد منها، وإنّما تكرر هذا الرأي في غير موطن فيقول: " وإنّما وقعت العناية بلسان مضر لمّا فسد بمخالطتهم الأعاجم حين استولوا على ممالك العراق، والشام و مصر والمغرب و صارت ملكته على غير الصور التي كانت أولاً فانقلب لغة أخرى"².

إذا كان اختلاط العرب بغيرهم من الأعاجم بعد مجيء الإسلام وانتشاره سببا في فساد الملكة، يرى ابن خلدون كذلك أنّ انتشاره أيضًا كان سببا في انتشار العربية ووصولها إلى مختلف الأمصار العربية و غيرها؛ " فالإسلام و العرب و المسلمون و لغة القرآن معهم أهمّ الأسباب في انتشار اللغة العربية في مصر و غيرها، و انتصارها النهائي حتى هذه الساعة " ³.

تجدر الإشارة إلى أنّ مسألة فساد الملكة نتيجة الاختلاط قد أثارت الاهتمام بين النحاة واللغويين قديما وحديثا، و سادت فكرة عصور الاحتجاج ومن ثم حصر القبائل التي يُؤخذ عنها دون غيرها، و كان الأساس في ذلك كله الابتعاد عن الأخذ عن القبائل العربية التي كانت على مقربة من الأمم مخافة فساد لغتها، فيقول ابن جني في باب ترك الأخذ عن أهل المدر كما أخذ عن أهل الوبر: " علة امتناع ذلك ما عرض للغات الحاضرة وأهل المدر من

¹ - المصدر نفسه، ص1129.

² - المصدر نفسه، ص1143، 1142.

³ - أحمد نصيف الجنابي: ملامح من تاريخ اللغة العربية، دار القلم، سوريا، دط، 1981، ص89.

الاختلال و الفساد... و لوعلم أنّ أهل مدينة باقون على فصاحتهم، و لم يعترض شيء من الفساد للغتهم لوجب الأخذ عنهم كما يأخذ عن أهل الوبر " ¹.

أقر ابن خلدون ما جاء عند النحاة من حيث الأسس و الضوابط التي قامت عليها مسألة الاحتجاج و حصر عملية الاستشهاد بمجموعة من القبائل، إلا أنّ ابن خلدون قد عالج هذه المسألة على طريقة علم الاجتماع ففسرها من منظور العزلة و الاختلاط و مدي تأثير ذلك على الملكة.

حذا بعض الدراسيين المحدثين حذو ابن خلدون في بيان أثر العزلة على لغات بعض الشعوب، وما تؤدي إليه من الاحتفاظ بخصائصها التقليدية، فتتخفظ بصفاتها وأصالتها كما يدرسون في الوقت نفسه اتصال أهل لغة ما بغيرهم عن طريق الغزو أو التجارة أو الهجرة أو الحرب أو الجوار، وما يترتب على ذلك من النفاذ إلى مفرداتها أو نُظمها النحويّة أو الصرفيّة ².

يقرر ابن خلدون بعد ذلك أنّه إذا كان الاختلاط سببا في الابتعاد عن الملكة الصحيحة فإنّه كذلك سبب في نشوء ملكة جديدة حاصلة من امتزاج ملكتين أو أكثر إذ يقول في هذا: " و أمّا أنّها أبعد عن اللسان الأوّل من لغة هذا الجيل، فلأنّ البعد عن اللسان إنّما هو بمخالطة العجمة. فمن خالط العجم أكثر كانت لغته عن ذلك اللسان الأصلي أبعد لأنّ الملكة إنّما تحصل بالتعليم، و هذه ملكة ممتزجة بين الملكة الأولى التي كانت للعرب ومن الملكة الثانية التي للعجم " ³. و عليه ابن خلدون يقرر أنّ اللغة العربية من خلال انتشارها في البلدان التي دخلت تحت الحكم الإسلامي، قد تفاعلت مع اللغات المحلية وقد نشأ عن هذا التفاعل والاختلاط ملكة لسانية أخذت بشكل أو بآخر من اللغات المحلية.

¹ - ابن الجني: الخصائص، ج2، ص5.

² - ينظر: علي عبد الواحد الوافي، فقه اللغة، دار نهضة مصر، القاهرة، مصر، دط، دت، ص114، 128.

³ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1145.

في خضم حديث ابن خلدون عن الاختلاط، نلمس مسألة من المسائل اللسانية التي كانت ثورة في مجال عالم اللسانيات الحديث ألا وهي دراسة اللغة سنكرونيًا أي وصفيا حيث تميزت الدراسات اللغوية قديما بغلبة المنهج التاريخي الدياكروني الذي يُعنى " بتتبع تطور اللغة أو اللغات من مرحلة التاريخية إلى مرحلة أخرى " ¹ . أمّا المنهج الوصفي أو السنكروني الذي قالت به اللسانيات الحديثة، خاصة العالم اللساني فرناند دي سويسر فيُعنى "بوصف اللغات كل على حدى بدقة " ² .

من هنا نجد ابن خلدون تطرق لهذه المسألة قبل اللسانيات بقرون، حيث ينطلق من وجهة نظر مفادها عدم سكونية اللغة، حيث إنّه عمل على تطوير لغته، حتى تكون له دلالات حضارية، طوع فيها اللغة للتعبير عن أفكاره في مجالات متعددة .

فاللسانيات الحديثة تميزت عن باقي الدراسات اللغوية القديمة الغربية كونها نظرت إلى اللغة نظرة وصفية، تقوم على أساس الملاحظة المباشرة للظواهر اللغوية المدروسة في فترة زمنية محددة ومكان محدد، أي للقيام بدراسة سنكرونية للغة. وهذا الرأي كان لابن خلدون الأسبقية فيه حينما قدم أوصاف للغة في حالة ثبوتها، وقارنها مع لغات أخرى في نفس المرحلة التاريخية، يقول: " لهذا كانت لغة قريش أفصح اللغات العربية وأصرحها لبعدهم عن جهات بلاد العجم عن كل جهاتهم، ثمّ من اكتنفهم من ثقيف وهذيل " ³ .

3-2 العُجْمَةُ وتزاحم الملكات :

الأعاجم صنفان: صنف أجنبي تمامًا عن العرب فيما نسبه لا يعرف العربية. فهو لا يفصح، وصنف آخر مولد، وهو أيضا في عداد العجم عند القدماء وإنّ أفصح. و لقد كان لعلماء اللّغة الأقدمين رأي في الفئتين السابقتين حيث ربطوا بين العنصر واللّغة ربطا قويا فاللّغة للعربي الصريح للنسب، وهي لغة أصلية موثوق بها، أمّا الأعجمي أو المولّد فلغته

¹ - ماريو باي: أسس علم اللغة، تر أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط8، 1998، ص 253.

² - المرجع نفسه، ص 254

³ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1141.

مصنوعة مخلطة غير أهل للثقة، ويمثل هذا الرأي موقف الجاحظ في كتابه الحيوان إذ يقول: "إنَّ المولد لا يؤمن عليه الخطأ إذ كان دخيلاً في ذلك الأمر وليس كالأعرابي الذي إنَّما يحكى الموجود الظاهر له الذي عليه نشأ"¹. وخير ما يمثل موقف القدماء كذلك في هذا الجانب، التحديد الدقيق للقبائل العربية التي يُحتجُّ بكلامها زمانياً ومكانياً فمن حيث الزمان، قسم علماء اللغة الشعراء الذين يُحتجُّ بشعرهم ويستشهد به في اللغة إلى أربع طبقات يقول ابن رشيقي في هذا: "طبقات الشعراء أربع: جاهلي قديم، ومخضرم وهو الذي أدرك الجاهلية والإسلام، وإسلامي ومحدث"². أمَّا من الناحية المكانية فإنَّه يحتجُّ بكلام العرب بما ثبت منه عن الفصحاء الموثوق بعربيتهم، فجاء في الاقتراح رواية عن أبي نصر الفارابي: "كانت قريش أجود العرب انتقاءً لأفصح من الألفاظ وأسهلها على اللسان عند النطق وأحسنها مسموعاً... والذين عنهم أخذت اللغة العربية، وبهم اقتدي وعندهم أخذ اللسان العربي من بين قبائل العرب، هم قيس وتميم وأسد ثم هذيل وبعض كِنانة. وبعض الطائيين، ولم يُؤخذ عن غيرهم من سائر قبائلهم، فلم يؤخذ من لخم ولا من جذام فإنَّهم كانوا مجاورين لأهل مصر والقبط، ولا من قُضاعة ولا من غسان ولا من إياد فإنَّهم كانوا مجاورين لأهل الشام"³.

من خلال هذا التحديد الذي وضعه علماء اللغة القدماء يمثل وجهة نظرهم ممن يأخذون اللغة، وهم العرب الخالص الذين لم يجاوروا العجم ولم يخالطوهم. وقد نالت هذه المسألة أهمية كبيرة عند ابن خلدون، حيث يرى أنَّ الأعاجم الداخلين في اللسان العربي وكانت لهم لغة أخرى وهم مضطرون للنطق بالعربية استعانة بمن يخالطونهم من العرب.

¹ - أبو عثمان عمر بن بحر الجاحظ: الحيوان، تح عبد السلام محمد هارون، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة مصر، ط2، ج4، 1966، ص183، 184.

² - ابن رشيقي القيرواني: العمدة في محاسن الشعر و آدابه ونقده، تح محمد محي الدين، دار الجيل، بيروت، لبنان دط، 1981، ص113.

³ - جلال الدين عبد الرحمان السيوطي: الاقتراح في علم أصول النحو، تح أحمد محمد قاسم، دار عالم الكتب، القاهرة مصر، دط، 1976، ص56.

وإذا لجأ هؤلاء الداخلون في اللسان العربي إلى تحصيل الملكة بالاستعانة بالقوانين اللغوية المسطرة في الكتب" فإنهم لا يحصلون على إجادة اللسان بل يحصلون على أحكامه فقط. " والفرق واضح بين إدراك الملكة وبين إدراك قوانينها... وتلك القوانين إنما هي وسائل للتعليم ولكنهم أجروها على غير ما قصد بها، وأصاروها علما بحثاً، وبعدت عن ثمرتها"¹.

أما السبب الآخر لقصور ملكة هؤلاء الأعاجم فيتمثل في أنّ النفس البشرية لا تتسع إلا لملكة واحدة، وهي في الغالب لما يسبق إلى النفس من الملكات، وإن حصل أكثر من ملكة تبقى ناقصة مخدوشة وفي هذا يقول ابن خلدون: "إنّ الملكة إذا سبقتها ملكة أخرى في المحلّ فلا تحصل إلا ناقصة مخدوشة"². وفي موضع آخر يذكر: "ومن كان على الفطرة كان أسهل لقبول الملكات، وأحسن استعداداً لحصولها، فإذا تلونت النفس بالملكة الأخرى خرجت على الفطرة، وضعفَ فيها الاستعداد باللون الحاصل في هذه الملكة، فكان قبولها للملكة الأخرى أضعف"³.

من خلال آراء ابن خلدون السابقة يتضح أنّ الإنسان بمقدرته أن يتعلم لغة ثانية، إلا أنّ إتقانه للملكة الثانية يبقى ناقصاً بعض الشيء " فيبدو أنّ هناك مرحلة عمرية خاصة يتم خلالها اكتساب اللغة دون الحاجة إلى تعليم خاص، و خلال هذه المرحلة تكون عملية الاكتساب سهلة وطبيعية، و بعدها تصبح عملية الاكتساب صعبة بشكل عام"⁴. و هي المرحلة العمرية التي أشار إليها ابن خلدون بقوله: " إلا أنّ تكون ملكة العُجْمَة السابقة لم تستحكم حين انتقل منها إلى العربية كأصاغر أبناء العجم الذين يربون مع العرب قبل أن تستحكم عجمتهم فتكون اللغة العربية كأنّها السابقة لهم"⁵.

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1148.

² -المصدر نفسه، ص1151.

³ - المصدر نفسه، ص1152.

⁴ - شحدة فارغ: مقدمة في اللغويات المعاصرة ، دار المعارف، مصر، ط1، 2000، ص236.

⁵ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1126.

عالج ابن خلدون فيما مضى مسألة من أهم مسائل الألسنية الحديثة، و هي مسألة تعلم الإنسان لغة غيره، وخصّ هنا الأعاجم الذين اكتملت لديهم الملكة اللغوية الخاصة في البيئة التي عاشوا فيها مسبقاً، و اضطروا فيما بعد للعيش في بيئة أخرى تستعمل لغة مغايرة للغتهم، ويرى ابن خلدون في هذا الصدد أنّ اللغة الثانية تبقى دون المستوى المطلوب، و يصطلح على هذه الظاهرة حديثاً "الثنائية اللغوية" حيث يعرف هذا المصطلح في ظل النظريات اللسانية الحديثة على أنّها "الحالة اللغوية التي يستخدم فيها المتكلمون بالتناوب وحسب البيئة اللغوية لغتين مختلفتين" ¹.

يرى علماء اللغة أنّ النظرة إلى الثنائية اللغوية من حيث إنّها استعمال لغتين هي نظرة أكثر ملائمة للواقع، وذلك أنّ اكتساب اللغة لا يتم في الحقيقة إلا من خلال الاكتساب الطبيعي عند الطفل عبر ترعرعه في مجتمعه اللغوي، فالكفاية اللغوية في الواقع تكون فقط في اللغة الأم .

أكدت بحوث في المجال "السيكو ألسنية" على الصعوبات التي تعترض التلميذ خلال عملية التعلم تزداد بالضرورة، إذا كان يجب عليه أن يكتسب المعارف والعلوم بلغة أجنبية لا يتقنها تماماً، مما قد يؤدي إلى فشل مدرسي وعليه يجب الاهتمام أولاً بالاكتساب اللغوي الخاص باللغة الأم لأنّ محاولة إدخال لغة ثانية في مستوى مماثل للغة الأم ليس مستحبا و ينجم عنه سيئات كثيرة .

العجمة عند ابن خلدون ليس المقصود بها عجمة النسب، و إنّما عجمة اللغة، و يستدل على رأيه هذا في أنّ الكثير من العلماء العربية نحو: سيبويه وغيره ليسوا من العرب جهة النسب " فإنّ عرض عليك ما تسمعه من أنّ سيبويه والفارسي والزمخشري و أمثالهم من فرسان الكلام كانوا أعاجم، "فاعلم أنّ أولئك القوم الذين تسمع عنهم إنّما كانوا عجماء في نسبهم فقط أمّا المربى و النشأة فكانت بين أهل هذه الملكة من العرب" ². حيث يؤكد علماء

¹ - ميشال زكريا: قضايا ألسنية تطبيقية، ص36.

² - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1151.

اللسانيات على أنّ "أصلب لسان هو اللسان الذي تمّ اكتسابه أولاً"¹. لقدرة المتكلم على التحكم في اللغة الأولى التي اكتسبها، و أدرك قوانينها جيداً.

الفصل الثاني

المبحث الأول : مفهوم المناهج التعليمية

1- تعريف المنهج:

1-1 لغة: جاء في معجم العين: " نهج: طريق نَهَجَ: واسع واضح، والطريق نهجه ونهج الأمر وأنهج لغتان أي وضح ومَنَهَج الطريق: وضحه، والمِنْهَاجُ الطريق الواضح." ¹ فالمنهج عنده يعني الطريق.

في لسان العرب: " نهج: طريق نهج، بَيَّن واضح، وهو النهج. ومنهج الطريق: وضحه والمنهاج: كالمنهج... وأنهج الطريق: وضح واستبان وصار نهجا واضحا بَيِّنًا.... والمنهاج

¹ - الخليل بن أحمد الفراهيدي: العين، ص 270، 271.

الطريق الواضح، واستتهج الطريق: صار نهجا... وفلان يستتهج سبيل فلان، أي يسلك مسالكه. والنهج: الطريق الصحيح"¹.

1-2 اصطلاحا:

كلمة منهج هي الترجمة العربية" للكلمة الإنجليزية Methods، أو الكلمة الفرنسية Methode، وكلاهما مأخوذة من الأصل اليوناني Methodos، الذي يتألف من مقطعين هما: Meta بمعنى بعد و Hodos بمعنى طريق"². والذي يدلّ من الناحية الاشتقاقية على معنى التزام الطريق أو السير تبعا لطريق محدد، وهي الدلالة نفسها الاشتقاقية التي تدلّ عليها الكلمة العربية " المنهج" فهي تدلّ على معنى الطريق الواضح المحدد. وقد استعملت الكلمة اليونانية عن أفلاطون وأرسطو بمعنى البحث أو النظر أو المعرفة ثم أخذت في علم مناهج البحث " Methodology - " Methodologie

مفهوما اصطلاحيا محددًا يعني " الطريقة التي يسلكها العلماء في بحثهم "³.

2- تعريف التعليمية:

كلمة ديداكتيك Didactique "صفة مشتقة من الأصل اليوناني Didaktikos التي تطلق على نوع من الشعر يدور موضوعه حول عرض مذهب متعلق بمعارف علمية أو تقنية "⁴. و Didaskein تعني فنّ التعليم وقد استخدمت هذه الكلمة أوّل مرة في مجال التربية سنة 1613م من قبل الباحثين "رانتش" و " هيلفج"، وقد استخدم هذا المصطلح مرادفا لفنّ التعليم كما استخدمه الكاتب " كميلنسكي " سنة 1657 م في كتابه الديداكتيكا الكبرى، حيث

¹ - ابن منظور: لسان العرب، ص 4554، 4555 .

² - يوسف خليف: مناهج البحث الأدبي، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، القاهرة ،مصر، د ط ، 1997، ص 18.

³ - ينظر: يوسف خليف، مناهج البحث الأدبي، ص 18.

⁴ - رشيد بناني: من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، الحوار الأكاديمي والجامعي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1991، ص

يقول: "إنّه يعرفنا بالفنّ العام لتّعليم في جميع مختلف الموادّ التعليمية و يضيف بأنّها ليست فن للتّعليم فقط بل للتربية أيضا"¹. وقد قابلته ألفاظ عدة في العربية منها: تعليمية، تعليميات علم التدريس، علم التّعليم، التدريسية، الديداكتيك، حيث تتفاوت هذه المصطلحات من حيث الاستعمال، غير أنّ المصطلح الذي شاع أكثر من غيره هو "تعليمية" وعلى الرغم من اختلاف ترجمة المصطلح الأجنبي الواحد (Didactique) إلا أنّ هناك اتفاق في معناه فقد عرفها الباحثون " التعليمية " بأنّها الدراسة العلمية لمحتويات التّعليم وطرق التّعلم وكيفية تنظيم العملية التعليمية التي يعد المتعلم أحد ركائزها بغية الوصول إلى الأهداف المسطرة.

أمّا جان كلود غانيون (jc.Gagnon) في دراسة له أصدرها سنة 1973 م بعنوان ديداكتيك مادة " la didactique d'une discipline " فقد عرف التعليمية بأنّها "إشكالية إجمالية دينامية تتضمّن: تأمّلا وتفكيراً في طبيعة المادّة الدراسية... وكذا في طبيعة وغايات تدريسها"²، من خلال هذا التعريف فإنّ التعليمية علم مستقل بذاته وله علاقة وطيدة بعلوم أخرى، وهو يدرس التّعليم من حيث محتوياته وطرائقه دراسة علمية؛ بمعنى أنّه يمس سير عملية التّعليم والتّعلم، سواء تعلق الأمر بالطرائق والتقنيات والخطوات التي يستعملها المدرس أم تعلق بالمفاهيم والنظريات التي تحاور عمليّة التدريس، وتحاول رسم قنوات سيرها. وهنا ينبغي أن نشير إلى أنّ " التّعلّم نقصد به مجموعة من المفاهيم والتعريفات والافتراضات المترابطة التي تقدّم نظرة نظامية إلى الظواهر، يجري فيها تحديد المتغيّرات التي تؤثر في كلّ منها، والعلاقات بين هذه المتغيّرات بهدف وصف هذه الظواهر وشرحها والتنبؤ بها " ³.

3- مفهوم المناهج التعليمية:

¹ - ينظر: عابد بوهادي، الديداكتيك مقارنة لسانية بيداغوجية، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، مج 39، ع2، 2012، ص 368.

² - رشيد بناني: من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص93.

³ - طه حسين الديلمي: تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية و الإستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديثة الأردن، ط1، 2009، ص 5.

إنّ المناهج الدراسية تكتسي أهمية كبرى، فهي نظريا "عبارة عن مخططات دقيقة وكاملة لمسارات دراسية محددة ومن ثم فهي الإطار النظري الذي يعتمد عليه المعلم لقلوبة المتعلم"¹. وإنّ تأثر النشء بنوعية هذه المناهج أمر حتمي، إما سلبا أو إيجابا ومن هذه الزاوية يرى سعد زغول أنّ المناهج الدراسية تعد الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحقيق ما يريجه النظام التعليمي في أي مرحلة من مراحلها من أهداف سواء كانت تعليمية أم تربوية. وهناك من يعرف المناهج الدراسية أو المنهج البيداغوجي على أنّه " الاستعمال الحسن لمجموعة الوسائل والأدوات التعليمية، وأسلوب التعامل مع المتعلمين لبلوغ أهداف تربوية معينة "². و يحدد دولاند شير المنهاج الدراسي على أنّه: " جملة من الأفعال التي نخططها لاستثارة التّعليم، فهي تشمل أهداف التعليم، التعلم ومحتوياته وأساليب تقويم مواده الدراسية بما فيها الكتب المدرسية والوسائل التعليمية، كما يشمل مفهوم المناهج هذا المعنى مختلف الاستعدادات المتعلقة بالتكوين الملائم للمتمدرسين"³. و كان للمناهج التعليمية قديما مفهوم مغاير للمفهوم الحديث و يتضح هذا فيما يأتي:

3-1 المفهوم الكلاسيكي للمناهج التعليمية: عرّف المنهج كلاسيكيا بأنّه مجموعة المواد الدراسية أو المقررات التي يدرسها التلاميذ في الصف، ويرى طه ابراهيم فوزي: " على أنّه كل الخبرات المخططة التي تقدمها المدرسة من خلال عملية التدريس "⁴ من هنا يظهر لنا أنّ المناهج بهذا المفهوم تقتصر فقط على العناية بالمجال المعرفي للمتعلم، أي تقتصر على الجانب الذهني و إهمال الجوانب الأخرى في تربية الأجيال: " كان المنهج المحدود يعتمد على مجموعة من المقررات الدراسية يدرسها المتعلمون داخل المدرسة، بهدف اجتياز

¹ - مكارم حلمي أبو هرجة ، محمد سعد زغول: مناهج التربية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة ، مصر، ط1، 1999 ص57 .

² - خيرى وناس، بوصنبورة عبد الحميد: تربية وعلم النفس، الديوان الوطني للتعليم، الجزائر، دط، 2009، ص53.

³ - خيرى وناس، بوصنبورة عبد الحميد: تربية وعلم النفس، ص53.

⁴ - مكارم حلمي، سعد زغول: مناهج التربية، ص58.

الامتحانات للتعرف على مدى استيعابهم لهذه المقررات، و لذا فإنّ هذا المنهج قد اقتصر فقط على عنايته بالناحية العقلية ..¹.

3-2 المفهوم الحديث للمناهج التعليمية: ظل المفهوم الكلاسيكي للمنهج سائدا فترة من الوقت، و مازال راسخا في بعض الأذهان و قد تغيّر نتيجة ظهور العديد من العوامل التي "تتمثل في بعض النظريات النفسية التربوية والتطور العلمي والتكنولوجي الهائل الذي كشف لنا العديد من خصائص نمو المتعلمين وما يوجد بينهم من فروق في جوانب متعددة"². أي أنّ المفهوم الحديث للمناهج لم يقتصر على الجانب العقلي كما كان سائدا قديما بل ركز على مختلف الجوانب المتعلقة بالمتعلم منها التربوية والنفسية، والسلوكية .

المبحث الثاني: منهج ابن خلدون في التعليم

لم يطلب ابن خلدون من المعلمين استخدام طريقة واحدة في التدريس، بل أجاز لهم استخدام الطريقة التي تناسب قدرات وميول وإمكانيات الطلاب لأنّ التعليم عنده صناعة والصُّناع يختلفون في طرق صناعتهم، ولكل صناعة طرائق مختلفة، يحق للمعلم أن يستخدم كل الطرائق أو بعضها لتحقيق الأهداف المرجوة.

قسم ابن خلدون طرائق التعليم إلى مرحلتين أساسيتين، مراعى في هذا التقسيم نمو الطفل معتمدا في كل مرحلة طرائق معينة ومواد أيضا.

1- المرحلة الأولى قبل سن الرشد:

هي المرحلة الأولى من التعليم وتعرف بمرحلة قبل سن الرشد "وتبدأ عادة حول العام السادس من عمر المتعلم أمّا السنة التي تنتهي عندها الدراسة في هذه المرحلة فهي الثالثة

¹ - المرجع نفسه، ص58.

² - المرجع نفسه، ص58.

أو الرابعة عشرة تقريباً¹. وتعد هذه المرحلة من الأهمية بما كان وذلك لعموم الثقافة فيها و شمولها، بحيث يبدأ فيها بالتلقين والمحاكاة والتقليد والتجربة، وفيها يحفظ القرآن الكريم ويتعلم الخط.

1-1 التلقين: يقصد بالتلقين "ذلك التعليم التلقيني المستعمل لتلك الطريقة التي يقع فيها الاعتماد الكلي على المعلم، لأنّ المعلم يعرفه كل شيء والطالب يحفظ ويستذكر و يستظهر"². وقد اعتبرها ابن خلدون طريقة مناسبة للتعليم والمنهج الأمثل في المرحلة الأولى من التعليم، لأنّه يناسب المواد المدروسة في هذه المرحلة نحو ما نجده في حفظ القرآن الكريم تلقيناً، لأنّه أهم المواد الأساسية، والصبي في هذه المرحلة يحفظ كل ما يلقى عليه ويلقن له.

لذلك يرى أنّ أنجع الطرائق والوسائل التعليمية عنده هي ما كانت من لقاء العلماء والمشايخ وسائر المعلمين مباشرة وفي ذلك يقول: "البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما ينتحلون به من المذاهب والفضائل تارة علماً وتعلماً وإلقاءً، وتارة محاكاة وتلقيناً بالمباشرة إلا أنّ حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشدّ استحكاماً وأقوى رسوخاً"³.

سبق ابن خلدون في ذلك النظريات التربوية الحديثة التي أكدت أهمية التلقين في تعليم اللغات، خاصة اللسانيات لذلك نجد ازدهار اللسانيات التطبيقية ولاسيما في حقل تعليم اللغات، سواء عند تلقين الطفل لغته التي اكتسبها بالأمومة أو عند تعليم اللغة لغير الناطقين بها. وفي هذا يقول عبد السلام المسدي: "لهذه الأسباب اعتبرنا أنّ كل تخطيط أو برمجة أو قرار إنّما يتدرج ضمن عملية التعليم ذاتها مهما كان مدى تأثيره فيها، وإذا سلمنا بأنّ

¹ - سالك أحمد معلوم : الفكر التربوي عند الخطيب البغدادي، ص52.

² - صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، ط6، ج3، 2012، ص61.

³ - ابن خلدون:المقدمة، ج3، ص1120.

نجاح عملية التلقين اللغوي مهمة ملقاة على كاهل المعلم فإنّ كل قرار يتصل بهذه الغاية المنشودة يعد جزءا من العملية الكلية¹

1-2 التكرار والتدرج: يرى ابن خلدون أنّه من الضروري على المعلم باعتباره المسؤول الأول على تقديم المادة التعليمية للمتعلم أن يعمل على إيصالها على أحسن وجه ومساعدته على استيعابها خاصة إذا عسر الفهم على المتعلم في المرة الأولى والمرة الثانية وذلك بالاعتماد على مبدئين: مبدأ التكرار الذي يشترط فيه التدرج ومبدأ البساطة فيكرر له المادة العلمية لعدة مرات حتى يتمكن من فهمها، حيث يقول: "ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلا قليلا بمخالطة مسائل الفن وتكرارها عليه، والانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب الذي فوقه، حتى تتم الملكة في الاستعداد، ثم في التحصيل ويحيط هو بمسائل الفن"².

فابن خلدون يشترط التدرج في العملية التكرارية، ويؤكد هذا قائلا: " اعلم أنّ تلقين العلوم للمتعلمين إنّما يكون مفيدا إذا كان على التدرج شيء فشيء وقليلًا قليلًا"³ أي على المعلم وهو يعيد ويكرر شرح المادة العلمية ألا يقدمها دفعة واحدة بل قليلا قليلا. وقد عرف التكرار عند ابن خلدون بثلاث مراحل تتمثل في :

1-2-1 التكرار الأول في المرحلة الأولى: ويتمثل في:

إلقاء المعلم على المتعلم مسائل يسيرة من علم ما، يشرحها له عن طريق التقريب على سبيل الإجمال، دون التعرض إلى الأمور الجزئية العالقة في الفن المراد دراسته وتعلمه وهذا الشرح يتفق مع قوة عقله واستعداده لقبوله العلم، فتصبح له في ذلك العلم ملكة جزئية ضعيفة وبعد أن يعرف المتعلم الأصول العامة للعلم ينتقل به المعلم إلى التكرار الثاني.

1-2-2 التكرار الثاني في المرحلة الثانية: (مرحلة التتابع والتوسع العميق)

¹ - عبد السلام المسدي: اللسانيات وأسسها المعرفية، ص141.

² - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1110

³ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1110.

في هذه المرحلة الثانية من مراحل التكرار يكون الدخول مناسباً في بعض التفاصيل لدراسة جزئيات الموضوع، فهو التكرار الذي يعود فيه المعلم بالمتعلم إلى العلم الأول في تكرارٍ ثانٍ لكن بطريقة أكثر استقاء، حيث يخرج في شرحه من الإجمال إلى التوسيع والتفاصيل منتقلاً من مسألة إلى أخرى ومن باب إلى آخر في شكلٍ تتابعي، وهذه المرحلة المعروفة بمرحلة التتابع والتوسع والتعمق، يقول ابن خلدون في هذا: "ثم يرجع به إلى الفن ثانية، فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها ويستوفي الشرح والبيان ويخرج عن الإجمال ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه، إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته"¹. ابن خلدون في قوله هذا يشرح مرحلة من مراحل التكرار، بحيث يرفع في التلقين ويستوفي الشرح والبيان بشكل خاص جداً بعيداً عن العموميات والتعرض لجزئيات المسائل المختلفة في كل باب من أجل أن يصل إلى تحقيق الملكة وجودتها.

1-2-3 التكرار الثالث في المرحلة الثالثة (مرحلة الشمول)

هذا التكرار هو أن ينتقل المعلم بالمتعلم إلى العلم نفسه من جديد في تكرار ثالث، وهذه الخطوة الثالثة تكاد تكون تعبيراً عن المرحلة النهائية لدراسة المتعلم لذلك العلم، وهي المرحلة المعروفة بالشمول. يقول ابن خلدون: "ثم يرجع به وقد شدا فلا يترك عوبصاً ولا مبهماً ولا مغلقاً إلا وضحه وفتح له مقفله؛ فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته هذا وجه التعليم المفيد، وهو كما رأيت إنما يحصل في ثلاث تكرارات وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسر عليه"².

من خلال هذا القول ينبه ابن خلدون أن التكرارات ثلاثة قد لا تحصل عند كل الفئات من المتعلمين، وهذا لوجود عامل الفروقات الفردية والاستعدادات المختلفة من فرد لآخر ومدى تأثيرها على العملية الفردية، حيث يمكن أن تكون هذه التكرارات التي يحققها التدرج قد تكون

¹ - المصدر نفسه، ص 1110.

² - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1110.

كافية حدّ الزيادة لبعض المتعلمين النجباء، كما يمكن أن تكون غير كافية للبعض الآخر من المتعلمين العاديين الذين لا يبدون نبوغاً، وقد جاء هذا واضحاً في قوله: " وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسر عليه " ¹.

هكذا يكون التدرج في العلم يكون متعلقاً " بالطالب واستعداداته من جهة، وبالموضوع ومتطلباته من جهة أخرى، وفي آنٍ واحد... على المعلم أن يراعيها أيضاً ويتدرج في عرضها وتقديرها للطالب على النحو الذي يناسب الطالب والموضوع معاً. " ²

يضيف ابن خلدون مبدأ البساطة، مؤكداً على الابتداء بالأمر البسيطة ثم التدرج وصولاً إلى الصعبة، بدءاً بالسهل منها وصولاً إلى الصعب لأنّ غاية التعليم عنده إيصال المتعلم إلى الملكة أو المهارة، يقول في هذا: " والمتقدم منها في التعليم هو البسيط لبساطته أولاً ولأنّه مختص بالضروري الذي تتوفر الدواعي على نقله فيكون سابقاً في التعليم " ³.

ركز ابن خلدون على التدرج في التعليم، ويقترب ابن جماعة من أفكار ابن خلدون في هذه النقطة بالتحديد فقد أوصى على مبدأ التدرج في مجالات التدريس كافة، ففي تعليم الحديث مثلاً يقول: " يدرس المتعلم ما هو صحيح... و يحفظ كتبه بالتدريج وحسب الأهمية. " ⁴ من أجل الحفظ الجيد، لا نجد عنده وسيلة أفضل من التكرار، والحفظ لا يكون إلا بعد التصحيح والضبط والفهم الجيد.

1-3 التجربة: يرى ابن خلدون أنّ التعليم في هذه المرحلة لابدّ من إخضاعه للتجربة، لأنّ التجربة في نظره تكسب المتعلم الخبرة، فمن واجب المعلم أن يعتمد على التجارب في تقديم وعرض المادة العلمية خاصة في هذه المرحلة الأولية من التعليم؛ لأنّ المتعلم في هذه

¹ - مصدر نفسه، ص 1110

² - عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأرق، ص 84.

³ - ابن خلدون: المقدمة، ج 2، ص 856.

⁴ - عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن جماعة، دار اقرأ، بيروت، لبنان، ط 1، 1984، ص 34.

المرحلة يصعب عليه فهم واستيعاب الأمور، خاصة المسائل المجردة والمعقدة غير الملموسة، فالتجارب ترسخ المعارف لأنها مرئية وتكسب المتعلمين الخبرة عن طريق المشاهدة والمعاينة من التجارب الملموسة، حيث يقول: "هذه المعاني لا تبعد عن الحس كل البعد ولا يتعمق فيها الناظر بل كلها تدرك بالتجربة، وبها تستفاد لأنها معاني جزئية تتعلق بالمحسوسات وصدقها وكذبها يظهر قريبا في الواقع، فيستفيد طالبها حصول العلم بها من ذلك ويستفيد كل واحد من البشر القدر الذي يسر له فيها مقتنصا له بالتجربة"¹.

يؤكد ابن خلدون على التجربة لأنَّ سنَّ الطفل في هذه المرحلة يستوعب الأمور بصعوبة، لكنَّه عن طريق التجريب المحسوس يمكن إثارة الطفل في التعرف على نوعية استجابته ومدى قدرته على تحصيل هذه الاستجابة، ومساعدته على فهمها، يقول في هذا " ويكون المتعلم أوّل الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة إلا في الأقل على سبيل التقريب والإجمال والأمثلة الحسية"². وإذا كان الفكر لا ينتقل إلى مرحلة العقل التمييزي إلا بعد مرحلة العقل التجريبي الذي يكون سابقا عليه ومتقدما عنه. " فإنَّ التجربة، التي تبدأ بالملاحظة، وتمر في مرحلة وضع الفروض، والتحقق من أحد هذه الفروض، وإبعاد ما عداه ثم الانتقال إلى مرحلة التطبيق هذا هو التفكير العلمي كما افترضه دعاة التفكير العلمي الذي يقوم على المشاهدة والملاحظة ولينتقل إلى التجربة، والحكم والتطبيق"³.

إذا كان علماء التربية المحدثين أمثال جون ديوي وستيوارت مل، نادوا بالرجوع إلى الحواس و إلى معالجة المواد مباشرة دون وساطة للتّعلم منها و بها، كما قال جان جاك روسو: " لا تقدموا للطفل أبدا خطبا لا يستطيع سماعها، ودعوا الوصف والبلاغة والمجاز واكتفوا أن تعرضوا عليه الأشياء في حينها للتّحول إحساساته إلى أفكار"⁴. وفي هذا دعوة

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص920.

² - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1110.

³ - عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، ص97.

⁴ - المرجع نفسه، ص97.

للعودة إلى التّعليم بالأشياء ذاتها وعن طريق المباشرة والحواس، نجد أنّ ابن خلدون قد سبق اللسانيين المحدثين طالبا من المتعلمين والمعلمين على حد سواء أنّ يمارسوا ويباشروا ويجربوا مستعينين بحواسهم قبل أفكارهم ليكتسبوا ملكة الصناعة. ففي موضع يصرح أنّ التجربة تنمي من العقل الذي يستقبل العلم وبالتالي ترسخ المعرفة بشكل أدق فتحصل الفائدة يقول في ذلك: " الفكر الذي يفيد الآراء والآداب في معاملة أبناء جنسه وسياستهم وأكثرها تصديقات تحصل بالتجربة شيئا فشيئا إلى أنّ تتم الفائدة منها، وهذا هو المسمى بالعقل التجريبي"¹. ويرى الغزالي أنّ التعليم يتم عن طريق التجربة "وبالتعليم الذي يكتسب بالاستدلال والعلم والتجربة"².

1-4 المحاكاة والتقليد: اعتبر ابن خلدون التقليد والمحاكاة من وسائل التعليم الهامة ولذلك ينصح المتعلمين بتقليد الآباء والمشايخ من قومهم في تعليمهم وملازمة الجلسات العلمية التي يقدمون فيها الشروحات، من أجل الاستفادة من علومهم ومعارفهم وخبراتهم حيث يقول: "وقد يسهل الله على كثير من البشر تحصيل ذلك في أقرب من زمن التجربة إذ قلد فيها الآباء و المشيخة والأكابر ولقن عنهم، ووعى تعليمهم فيستغني عن طول المعاناة في تتبع الوقائع، واقتناص هذا المعنى من بينهما، ومن فقد العلم في ذلك والتقليد فيه، أو أعرض عن حسن استماعه وإتباعه طال عناؤه في التأديب بذلك"³.

يرى الغزالي أنّ التقليد ضروري بالنسبة للإنسان في بعض المراحل ولبعض المواضيع المعرفية يقول في ذلك: " والمريد يحتاج إلى شيخ وأستاذ يقتدي به لا محالة ليهديه سواء السبيل، فإنّ سبيل الدين غامض وسبل الشيطان كثيرة... فمن لم يكن له شيخ يهديه قاده الشيطان إلى طرفه"⁴. ويمثل لنا من الشريعة إذ لا بدّ فيها من التقليد أولا ثم الفهم بعد ذلك

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص917.

² - حمادة البخاري: التعليم عند الغزالي، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، دط، 1987، ص74.

³ - ابن خلدون: المقدمة، ج2، ص920.

⁴ - حمادة البخاري: التعليم عند الغزالي، ص75.

"لأنَّ العلوم الدينية تؤخذ بطريق التقليد من الأنبياء وذلك يحصل بالتَّعليم لكتاب الله وسنة رسوله، وفهم معانيه بعد السماع"¹. فالغزالي يرى ضرورة تقليد المشايخ وذلك للاستفادة منهم فيقول: "ومهما أشار عليه شيخه بطريقة فليقلده وليدع رأيه، فخطأ مرشده أنفع له من صوابه"².

1-2 المواد الواجب دراستها في المرحلة الأولى من التعليم:

حدد ابن خلدون المواد الواجب دراستها في هذه المرحلة، وكذا أساليب تدريسها وهي

1-2-1 القرآن الكريم : القرآن الكريم لدى المسلمين هو مصدر التشريع ومحور العلوم حيث يشير ابن خلدون بأنَّ جميع الأمصار جعلت من تعليم القرآن الكريم الركيزة أو الأساس الذي ينشأ عليه الأولاد، هادفين بذلك التعجيل في ترسيخ الإيمان والعقائد، ويقول ابن خلدون في ذلك: "اعلم أنَّ تعليم الولدان القرآن الكريم شعار من شعائر الدين، أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم... وصار القرآن أصل التعليم الذي يبنى عليه ودرجوا عليه ما يحصل بعد من الملكات، وسبب ذلك أنَّ تعليم الصغر أشدُّ رسوخاً وهو أصل لما بعده لأنَّ السابق الأوَّل للقلوب كالأساس للملكات"³. يرى ابن خلدون أنَّ المسلمين في بعض الأمصار قد اقتصروا في تعليم أولادهم على القرآن دون أنَّ يلحقوا به أي فن آخر من العلوم، وفي هذا يقول: "فأمَّا أهل المغرب فمذهبهم في الوالدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط"⁴. كما وجد في أمصار أخرى كالأندلس، منهاجاً يختلف إذ ألحقوا بتعليم القرآن مع اعتباره أصلاً بعض الفنون الأخرى كالشعر وقواعد العربية والحفظ والكتابة .

¹ - المرجع نفسه، ص76.

² - عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن جماعة، ص121.

³ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص 1115، 1116.

⁴ - المصدر نفسه، ص 1116.

1-2-2 تعليم اللغة: تعلم اللغة العربية في المرحلة الأولى من التعليم له أهمية كبيرة حيث إنّ مدارسنا تعاني من هذا الأمر، فنجد أصوات المربين والباحثين في هذا الميدان تتعالى من أجل الوصول إلى إيجاد حلول للقضاء على المستوى الضعيف الذي يعاني منه التلميذ " المتعلم" في تعلم اللغة، والسبب في هذا حسب رأي ابن خلدون هو الملكة الناقصة بمعنى عدم حصولنا على الملكة التامة للسان العربي، لذلك نجد أنّه قد ركز على تعليمها (اللغة العربية) وجعلها في المرتبة الأولى وهذا كله نابع من أهمية اللغة في تحصيل العلوم.

يبتدئ ابن خلدون تفصيله في طريقة تعلم اللغة العربية وتعليمها بتوضيح فكرة أساسية هي إمكانية تعلم اللسان المضري، وهي اللغة العربية التراثية الفصيحة معتمدا في ذلك من كون اللغات ملكات صناعية، والملكات قابلة للتعلم، حيث قال: " اللغات لما كانت ملكات كما مرّ كان تعلمها ممكنا شأن سائر الملكات"¹. فهو يربط هذه المسألة مباشرة بالملكة حيث يرى أنّها صناعة وهي طريقة يقترحها للعودة إلى اللغة الفصيحة والقضاء على الفساد الذي طال اللغة بعد امتزاجها بالعجم، فيقول: " ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف، ومخالطة فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم... وحفظه من أساليبهم وترتيب ألفاظهم، فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ و الاستعمال"².

يرى ابن خلدون أهمية قصوى لتعلم اللغة العربية قبل أي لغة أخرى، ويرى أنّ العُجْمَة إذا سبقت إلى لسان قصرّت بصاحبها في تحصيل العلوم عن أصل اللسان العربي إذ يقول: "إذا تقدمت في اللسان ملكة العجمة صار مقصرا في اللغة العربية... وإذا كان مقصرا في اللغة العربية ودلالاتها اللفظية والخطية اعتاص عليه فهم المعاني منها"³. ويزيد في موضع آخر: " واللغات إنّما هي ترجمان عمّا في ضمائرنا من تلك المعاني يؤديها بعض إلى بعض

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص 1146.

² - المصدر نفسه، ص 1146.

³ - المصدر نفسه، ص 1126.

بالمشاهدة والمناظرة والتعليم، وممارسة البحث بالعلوم لتحصيل ملكتها بطول المران على ذلك¹. فابن خلدون يؤكد على إلزامية تعليم اللغة للصغار حتى تصبح ملكة مقررة، وهو يقدمها على تعلم الخط والكتابة .

ابن خلدون سبق كثير من اللسانيين المحدثين في مسألة تعليم اللغات فنجد أنّ ما أشار إليه يقارب بكثير ما أشار إليه كوردير " إلى أنّ تعليم اللغات كثيرا ما يعتبر فناً، فإذا كان المقصود أنّ تعليم اللغات يقضي مرانا عالياً يكتسب بالدربة المتواصلة، فذلك من نافلة القول"². فقد اهتمت اللسانيات التطبيقية بتعليم اللغات، وذلك عند صياغة البرامج التعليمية التي موضوعها اللغة وقد ازدهرت بذلك " ولاسيما في حقل تعليم اللغات سواء منذ تلقين الطفل لغته التي اكتسبها بالأمومة أو عند تعليم اللغة لغير الناطقين بها ابتداء"³.
كما أضاف ابن خلدون في تعليم اللغة العربية، علوم اللسان العربي المختلفة .

1-2-2-1 علوم اللسان العربي عند ابن خلدون:

1-1-2-2-1 أسبقية علم النحو على باقي علوم اللسان:

يرى ابن خلدون أسبقية علم النحو على العلوم الأخرى، حيث يقول: " والذي يتحصل أنّ الأهم المقدم منها هو النحو، إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة"⁴. فهو يرى أنّ هذا العلم هو أساس تكوين الجملة العربية وبناءها، ودونه لا تتبين أصول المقاصد في الدلالة وفي هذا إشارة واضحة إلى ظاهرة الإعراب ومدى هيمنتها على تفكير النحو العربي.

¹ - المصدر نفسه، ص 1123.

² - عبد السلام المسدي: اللسانيات وأسسها المعرفية، ص 136.

³ - المرجع نفسه، ص 138.

⁴ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص 1129.

غياب هذا العلم يؤدي إلى اختلال التفاهم، يقول في هذا: "فلذلك كان علم النحو أهم من اللغة إذ في جهله الإخلال بالتفاهم جملة"¹. مع العلم أنّ الجملة هي الوحدة الصغرى الموضوعية للفهم والإفهام وبالتالي الإفادة أي: أنّ علم النحو هو علم القياس، وهو المتحكم في تسيير أحوال الجملة، عن طريقه تؤسس النصوص، و به نعرف نواة الجملة من زوائدها بحيث نتعرف على طرفي الإسناد وتوابعهما. يقول: "...إذ به تتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر"².

فابن خلدون لم يورد تعريفا مباشرا لهذا العلم، وإنما حاول بطريقة وصفية غير مباشرة الإمام به، يقول: "فاستنبطوا من مجاري كلامهم قوانين لتلك الملكة مطردة شبه الكليات والقواعد، يقيسون عليها سائر أنواع الكلام ويلحقون الأشباه (منها) بالأشباه، مثل أنّ الفاعل مرفوع، والمفعول منصوب، والمبتدأ مرفوع..."³. هذا ما أورده ابن جني قديما في تعريفه لعلم النحو بقوله: "...هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره..."⁴. يقول أيضا: "ثم رأوا تغير الدلالة بتغير حركات هذه الكلمات، فاصطلحوا على تسميته إعرابا وتسمية الموجب لذلك التغير عاملا وأمثال ذلك وصارت كلها

اصطلاحات خاصة بهم فقيدها بالكتاب، وجعلوها صناعة لهم مخصوصة واصطلحوا على تسميتها بعلم النحو"⁵. وفي معرض حديثه عن علم النحو نلمس أربعة مصطلحات: * لغة مضر⁶. أو اللسان المضري: يقصد بها الفصحى المعربة التي وجدت بين العرب الخالص ونزل بها القرآن الكريم.

¹ - المصدر نفسه، ص 1129.

² - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1129.

³ - المصدر نفسه، ص1129.

⁴ - المصدر نفسه، ص1129.

⁵ - المصدر نفسه، ص 1129.

⁶ - وهي منسوبة لمضر الجد الأعلى للعرب، ويطلق عليها أحيانا لسان مضر.

* لغة العرب لهذا العهد أو لسان العرب لهذا العهد: وهي امتداد للغة مضر يقصد بها اللغة العربية الفصحى التي استعملت في عهده، لكن لحقها التغيير في كثير من مظاهرها في البنية والإعراب.

* لغة أهل الحضر والأمصار أو عرف التخاطب في الأمصار: هي لغات التخاطب العامية التي تختلف من بيئة إلى أخرى في المشرق وأمصاره.

* أشعار العرب وأهل الأمصار لهذا العهد: هي التي كانت شائعة في الأمصار لعهد.

1-2-2-1 مفهوم علم النحو :

يرى ابن خلدون وجوب الإحاطة بماهية علم اللغة من أجل الوصول إلى ماهية علم النحو لمدى أهمية علم اللغة بالنسبة لعلم النحو، يقول في ذلك: "اعلم أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني (ناشئة عن القصد)

لإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها، وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم"¹. إن المتأمل لهذا التعريف تبرز له مصطلحات رئيسة هي

* **اللغة:** ويتضح مفهومها من خلال المصطلحين الذين أوردهما المتمثلين في القصد وإفادة الكلام، حيث نعني بالقصد، الغرض وغايته هي تحقيق الأفكار، أمّا إفادة الكلام فتعني حصول الفائدة بما يضمن التفاهم المتبادل بين المتخاطبين، إذ لا يتحقق إلا إذا تحقق القصد وبالتالي تتحقق الفائدة من الكلام المركب من جمل مفيدة، فالكلام الذي يحسن السكوت عليه هو الذي يحقق الفائدة، و به يحصل المعنى في الخطاب الذي يتأسس عند سيبويه على عنصرين اثنين متلازمين هما: المسند والمسند إليه" وهما ما لا يستغني واحد منهما عن الآخر ولا يجد المتكلم منه بداً"². فالإفادة تعني إفادة المخاطب بمعلومات يجهلها يقول عبد

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص 1128.

² - أبو بشير عمر بن عثمان بن قنبر: كتاب سيبويه، تح عبد السلام محمد هارون، عالم الكتب، بيروت، لبنان ط3، ج1، 1983، ص23.

الرحمان حاج صالح " إنّ النحو العربي قد أسس على الغرض الذي من أجله خلق اللسان و هو الإفادة"¹.

* **الكلام:** يوضح ابن خلدون التأدية الفردية للسان المتمثلة في الكلام من خلال الجزئين المتقدمين له وهما : اللسان والفعل اللساني.

فاللسان أبرز أعضاء النطق عند الإنسان كما يعتبر العنصر الأكثر إشتراكا في إصدار الأصوات اللغوية؛ أي أنّ التبليغ والتخاطب يتم بناء على وضع لغوي مشترك code بين المتكلم والمخاطب منبعه المجتمع ولذلك تتمايز اللغات من مجتمع إلى آخر " حسب ما يتم الاصطلاح عليه حتى تؤدي اللغة وظيفتها كأداة تواصل"². أمّا الفعل اللساني فهو مصطلح خلدوني مزدوج يعبر عن الحركات العضوية التي يتخذها اللسان في مختلف وضعيات النطق الفيزيائي لصوت ما .

إضافة إلى الآراء اللغوية لابن خلدون التي تواكب الدراسات اللسانية الحديثة في الصوتيات وال fonولوجيا. فابن خلدون تنبه لوجود الوحدات الصوتية وتمايزها في عصره رغم بعد اختصاصه عن هذا الميدان، حيث أدرك أنّه لا وجود لوحدة لغوية خارج إطار تعارضها مع الوحدات الأخرى؛ أي لا يمكن أن توجد وحدة صوتية إلا بوجود وحدة أخرى مغايرة في المرتبة ذاتها. في هذا تقارب مع رأي سويسر في مبدأه القائل بالاختلاف و التقابل للعناصر الصوتية في مدرج الكلام حيث تتابع هذه العناصر تتابعا غير حر، إذ لاحظ أنّ الحرف لا يثبت وجوده إلا بتقابل مع حرف آخر نحو المثال التالي حرف"ب" يثبت وجوده في اللغة العربية بتقابل مع حرف "م" في الكلمتين بارد ومارد حيث يعبر سويسر عن هذا بقوله: "ليس في اللغات إلا الاختلافات بل يمكن أن نذهب إلى ما هو أبعد من ذلك... أمّا في اللغة فإنّك لا تجد فيها اختلافات دون ما وجود لعناصر ايجابية"³.

¹ - ينظر: عبد الرحمان حاج صالح، النحو العربي ومنطق أرسطو، مجلة كلية الأدب، جامعة الجزائر، ع1، 1964 ص79.

² - ميشال زكريا: الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون، ص51.

³ - فرناند دي سوسير: دروس في الألسنة العامة، تر صالح القرمادي، دار العربية للكتاب، تونس، دط، 1985 ص183.

1-2-1-2-2-1 أوجه التشابه في مفهوم النحو بين ابن خلدون و تشومسكي

يقيم ابن خلدون دراسته النحوية على الجانب النحوي فقط دون الأخذ بعين الاعتبار المستويات اللغوية، وكذلك تشومسكي يلتقي مع ابن خلدون، حيث يركّز في دراسته النحوية على الجانب النحوي دون بقية الجوانب الأخرى، " وهذا لا يعني نفي فائدة دراسة المعاني و الأصوات بل المقصود هو أن نؤجل هاتين الدراستين إلى مابعد دراسة التراكيب التي هي الأساس عند تشومسكي ¹.

اهتم كل منها بالحدس اللغوي، حيث بإمكان متكلم لغة ما حسب ابن خلدون من القدرة على التمييز بين الكلام الصحيح الجاري على سنن كلام متحدثي اللغة و بين ما خالف الصواب ². وذلك لتمكنه من هذه اللغة، يقول ابن خلدون: " وإذا عرض عليه الكلام حائدا عن أسلوب العرب و بلاغتهم في نظم كلامهم أعرض عنه و مجه وعلم أنّه ليس من كلام العرب... و هذا أمر وجداني حاصل بممارسة كلام العرب ³. فهذا الحدس اللغوي ناجم عن معرفته الضمنية بقوانين اللغة يمكنه من الحكم على الجمل الصحيحة من غيرها .

استعمل ابن خلدون قديما مصطلح الملكة و أولاها عناية في دراسته إذ تمثل المعرفة الضمنية بقواعد اللغة قائلا: " وهذا معنى ما نقوله العامة من أن لغة العرب بالطبع أي بالملكة الأولى التي أخذت عنهم ولم يأخذوها من غيرهم ⁴. و هي في نظره صفة راسخة في النفس شبيهة بالصناعة يقول: " اعلم أنّ اللّغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة... ⁵.

¹ - التواتي بن التواتي: المدارس اللسانية في العصر الحديث و مناهجها في البحث، دار الوعي للنشر الجزائر دط، 2008، ص 60.

² - ينظر: أسماء بنت ابراهيم الجوير: الفكر اللساني التربوي عند ابن خلدون، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود السعودية، 1430هـ، ص 10، 11.

³ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص 1150.

⁴ - المصدر نفسه، ص 1140.

⁵ - المصدر نفسه، ص 1140.

أما تشومسكي فقط أطلق على الملكة مصطلح القدرة، حيث تمثل المعرفة اللاواعية والضمنية بقواعد اللغة، التي يكتسبها المتكلم منذ طفولته، وتبقى راسخة في ذهنه فتمكنه بعد ذلك من إنتاج جمل غير محدودة .

1-2-2-2 علم اللغة:

يعرف ابن خلدون هذا العلم بقوله: "هذا العلم هو بيان الموضوعات اللغوية"¹. حيث نلاحظ أنه يرمي إلى البحث في المفردات اللغوية أو المادة اللغوية من حيث هي المادة الأولية للكلام، والبحث في معنى المفردة جاء من باب استغلال ميزة الاشتقاق في اللغة العربية ولكن ابن خلدون يرى أنّ هناك من استغل هذه الميزة استغلالا فاشلا طبقا لقوله: "...حتى صار استعمال الأبيض في هذه كلها لحنا وخروجا عن لسان العرب"². ويرى ابن خلدون أنّ اللحن في هذا الأمر أفحش من البحث في الإعراب فيقول: "وأكثر ما يحتاج إلى ذلك الأديب في فني نظمه ونثره حذرا من أنّ يكثر لحنه في الموضوعات اللغوية في مفرداتها وتراكيبها وهو أشدّ من اللحن في الإعراب وأفحش"³. نظرا لما للمفردة باشتقاقاتها من دور لدى المتكلم في حديثه والأديب في نظمه ونثره، بهذا يدرك ابن خلدون أنّ القوانين العامة التي تخضع لها المفردة في تصنيفها وترتيبها المعجمي هو علم اللغة، مثل "...لا يقال مائدة إلا إذا كان عليها طعام وإلا فهي خوان ولا يقال كأس إلا إذا كان فيه شراب وإلا فهي زجاجة"⁴.

أشار ابن خلدون إلى عدة مسائل لغوية يمكن اعتبارها من بين أهمّ المسائل اللسانية التي تعرضت لها الدراسات اللغوية الحديثة نحو:

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج 3، ص 1131.

² - المصدر نفسه، ص 1134.

³ - المصدر نفسه، ص 1134.

⁴ - سالم علوي: علوم اللسان عند ابن خلدون، مجلة حوليات الجزائر، 1993، ص 93.

* إدراكه أنّ اللغة وسيلة تميّز الإنسان عن غيره من الكائنات الحيّة، بواسطتها يعبر عن أفكاره ومقاصده، ويتواصل مع أعضاء جماعته، حيث يقول: "اعلم أنّ اللّغة في المتعارف هي عبارة المتكلّم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني، ناشئة عن القصد لإفادة المتكلّم فلا بد أن تصير ملكة متقرّرة في العضو الفاعل لها، وهو اللّسان، وهو في كلّ أمة بحسب اصطلاحاتهم"¹. فابن خلدون أدرك أنّ اللّغة فعل لساني يحدث بموجب تداخل عمليات عديدة، يؤديها الفرد أثناء كلامه، يمكن حصرها حسب الدراسات اللغوية " اللسانيات الحديثة " وحسب مجال الدراسات التداولية من خلال دراسة مستوى الفعل الكلامي أو الحدث الكلامي وما يحيط به، حيث يقول : "...وتلك العبارة فعل لساني ناشئة عن قصد لإفادة المتكلّم"²؛ أي أنّ اللّغة لا تحدد فقط من خلال بنيتها ونظامها حسب ما أشار إليه رواد الاتجاه البنيوي، نحو ما نجده " عند سوسير، الذي يرى أن اللغة "تسق" un système تتألف من عناصر لا توصف بحد ذاتها بل من خلال تقابلها مع العناصر الأخرى"³. ولا من خلال دراسة دلالاتها أو أصواتها وإنّما تحدد عبر الحاصل من إنتاج الفعل الكلامي وما يحيط بالمتكلم من مؤثرات خارجية وداخلية، حتى تكون عبارة مقبولة نحو قولنا "هناك كلاب أمام الدار حيث قمنا بإنشاء أفعال كلامية، وذلك بإصدارنا في الوقت نفسه أصواتا ومن ثم التبليغ، أي أن هذه الأصوات الصادرة منا تتوفر على كلمات خاضعة لقواعد نحوية، وجعلناها فعل خطابي، ثمّ حاولنا تهيئة المتلقي ليتّخذ رد فعل معين..."⁴.

وهذا مخطط لأراء ابن خلدون اللّغوية ومقارنتها بأراء بعض اللّسانيين المحدثين، وذلك بهدف إظهار التقارب الموجود، رغم الفرق الزمني بينهما، وهذا دليل على قيمة التّراث العربي اللغوي.

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1128.

² - المصدر نفسه، ص 1128.

³ - ينظر: أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات، دار الفكر المعاصر، مصر، ط1، 1996، ص20.

⁴ - جيلالي دلاش: مدخل إلى اللسانيات التداولية، تر محمد يحياتن، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط 1993،

1-2-2-2-1 بعض المسائل المشتركة في هذا العلم بين ابن خلدون وبعض اللسانيين

1-2-2-3 مفهوم علم البيان:

البيان في اللغة : الكشف والإيضاح، وفي اصطلاح البلغاء : أصول وقواعد يعرف بها إيراد المعنى الواحد بطرق يختلف بعضها عن بعض في وضوح الدلالة على نفس ذلك المعنى، ولابد من اعتبار المطابقة لمقتضي الحال دائماً¹. وقد عرفه ابن خلدون قائلاً "هذا العلم حادث في الملة بعد علم اللغة العربية، واللغة وهو من العلوم اللسانية لأنه متعلق بالألفاظ وما تفيده ويقصد به الدلالة عليه من المعاني، وذلك أن الأمور التي يقصد المتكلم بها إفادة السامع مع كلامه"².

فعلم البيان امتداد لسابقه علم النحو لأنه ثمرة التحام المفردات، إضافة إلى حسن تركيب الألفاظ المفردة وصياغتها في تعابير تحيل إلى المعنى المقصود، وهو مراعاة الكلام لمقتضى الحال ويشترط في الكلام أن يكون من جنس كلام العرب " وإذا لم يشمل على شيء منها فليس من جنس العرب فإن كلامهم واسع، و لكل مقام عندهم مقال يختص به بعد كمال الإعراب والإبانة"³. حيث أدرك ابن خلدون العلاقة القائمة بين النحو والبلاغة وذلك من خلال إدراكه العمليات الإسنادية القائمة بين المفردات، حيث يقول: "وذلك أن الأمور التي يقصد المتكلم بها إفادة السامع مع كلامه هي إما تصور مفردات تستند ويسند إليها ويفضي بعضها إلى بعض والدالة على هذه هي المفردات من الأسماء والأفعال والحروف، وإما تمييز المسندات من المسند إليها والأزمنة، ويدل عليها بتغير الحركات وهو

¹ - السيد أحمد الهاشمي: جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبدیع، تح يوسف الصميلي، المكتبة العصرية، بيروت لبنان، دط ، دت، ص 216.

² - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1135.

³ - المصدر نفسه، ص 1135.

الإعراب وأبنية الكلمات، وهذه كلها هي صناعة النحو"¹. ومن جهة أخرى ربط بين الجملة ووظائفها النحوية بوظيفتها الإبداعية في ظل السياقات والمقامات، يقول ابن خلدون: "ويبقى من الأمور المكتتفة بالواقعات المحتاجة للدلالة أحوال المتخاطبين أو الفاعلين وما يقتضيه حال الفعل هو محتاج إلى الدلالة عليه لأنه من تمام الإفادة... ألا ترى أن قولهم زيد جاءني مغاير لقولهم جاءني زيد من قبل أنَّ المقدم إنما هو الأهم عند المتكلم."² وقد تحدث ابن خلدون عن دلالات الألفاظ الإفرادية والتركيبية التي تتيح للمتكلم حرية الانتقاء ففهم الألفاظ لا يتوقف-حسبه-على معرفة دلالتها الظاهرية وما يتبع هذه الدلالات في تركيبها اللغوي وإنما يتعداه إلى معان ثانية لأجلها سيق الكلام، وهذا ما يعرف عند ابن خلدون بالبيان، يقول في ذلك: "واعلم أنَّ ثمرة هذا الفن إنما هي في فهم الإعجاز في القرآن، إنَّ إعجازه في وفاء الدلالة منه بجميع مقتضيات الأحوال منطوقة أو مفهومة وهي أعلى مراتب الكلام، ومع الكمال فيما يختص بالألفاظ في انتقائها وجودة رصفها وتركيبها وهذا الإعجاز الذي تقصر الإفهام من إدراكه"³. فعلم البيان عند ابن خلدون يبحث فيه عن الدلالة على اللازم اللفظي، و ملزومه وهي الاستعارة والكناية.

فالاستعارة هي أن تريد تشبيه شيء بشيء، فتدع الإفصاح بالتشبيه وإظهاره وتجيء على اسم المشبه به تجريه عليه كقولك "رأيت رجلا هو كالأسد في شجاعته وقوة بطشه سواء" فتدع ذلك وتقول "رأيت أسدا".

1-2-2-4 مفهوم علم الأدب:

يرى ابن خلدون أن علم الأدب لا موضوع له يقول: "هذا العلم لا موضوع له ينظر في إثبات عوارضه أو نفيها"⁴. لكنه يعتمد على العلوم الثلاثة السابقة: النحو، اللغة البيان أي أنه نتاج وثمره هذه الأركان" ثم إنهم إذا أرادوا حد هذا الفن قالوا: "الأدب هو حفظ أشعار

4- المصدر نفسه ، ص 1135.

1- ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص 1136، 1135.

3- المصدر نفسه، ص 1138.

4 - المصدر نفسه، ص 1138.

العرب، وأخبارهم والأخذ من كل علم بطرف"¹. ويؤكد هذا في غير موضع بقوله "وإنما المقصود منه عند أهل اللسان ثمرته وهي الإجادة في فني المنظوم والمنثور على أساليب العرب"². فابن خلدون يرى أن تحصيل ملكة الأدب تكون بجمع كلام العرب من شعر عالي الطبقة وسجع متساو في الإجادة ومسائل من اللغة والنحو، و يرى أن تحصيل هذه الملكة يجب أن يتصل بالفهم أولاً قبل حفظه حتى تكون الملكة مستوية .

ويحصر ابن خلدون أمهات الكتب التي تمثل أصول هذا الفن في أربعة كتب وهي "أدب الكاتب لابن قتيبة، وكتاب الكامل للمبرد، وكتاب البيان والتبيين للجاحظ، وكتاب النوادر لأبي علي القالي البغدادي، وما سوى هذه الأربعة فتبع لها وفروع عنها وكتب المحدثين في ذلك كثيرة"³. وهي كتب تستوفي علوم اللسان العربي كلها من تفسير القرآن الكريم ودراسات نقدية وبلاغية، قصص، سير، شعر ونثر وخطب.⁴ وعلى هذا فمجالات علم الأدب حسب ابن خلدون، هي الثقافة الجامعة المانعة من أشعار وخطب وقصص وسير وما إلى ذلك إلا أنه يضيف إلى هذه الكتب وما تحتويه أمرين هامين هما: الأخذ من كل علم بطرف، وعلاقة الأدب بفن الغناء.⁵ حيث يركز على الأخذ من كل علم بطرف حيث يقول: " ثم إنهم إذا أرادوا حد هذا الفن قالوا الأدب هو حفظ أشعار العرب وأخبارها والأخذ من كل علم بطرف يريدون من علوم اللسان أو العلوم الشرعية من حيث متونها فقط وهي القرآن و الحديث، إذ لا مدخل لغير ذلك من العلوم في كلام العرب، إلا ما ذهب إليه المتأخرون عند كلفهم بصناعة البديع من التورية في أشعارهم وترسلهم بالاصطلاحات العلمية..."⁶. أما عن علاقة فن الغناء بعلم الأدب فيرى أن فن الغناء مهم بالنسبة لعلم الأدب، وتظهر أهميته في كونه

¹ - المصدر نفسه، ص1139.

² - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1139، 1138.

³ - المصدر نفسه، ص1139.

⁴ - سالم علوي: علوم اللسان عند ابن خلدون، ص197.

⁵ - ينظر: فتحة حداد: ابن خلدون وآراءه اللغوية والتعليمية، دراسة تحليلية، مخبر الدراسات اللغوية، جامعة مولود معمري،

الجزائر، 2011، ص118.

⁶ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1139.

الصدر الأول من الشعر والتابع له دائماً ويفسر لنا هذا الارتباط القائم بين كل منهما - الشعر والغناء - في مسألة التلحين، حيث يرى أن جزءاً كبيراً ومهماً من الأدب المتمثل في الشعر يلحن من قبل الكتاب، حيث يقول: "...وكان الغناء في الصدر الأول من أجزاء هذا الفن لما هو تابع للشعر، إذ الغناء تلحينه..."¹. والهدف من هذا التلحين حسب ابن خلدون هو تحقيق هذا الفن في ذاته ولذاته تحصيلاً لأساليب الشعر.² من جهة وتسهيلاً للأداء الشعري من جهة أخرى، وعلى الرغم من صعوبة الإمساك بموضوع الأدب إلا أننا نتمكن من ثمرته من خلال اللغة متنها، مفاهيمها، والنحو: قواعده، تراكيبه، علاقته. و البيان: صورته، أضربه، مستغلون كل هذا في التأسيس للأدب وخدمته. حاول ابن خلدون بهذا التحليل تقريبنا من مفهوم الأدب مبتعداً عن الدخول في تلك المتاهات الأدبية نحو القول إن: * الأدب التخيلي، يحيلنا إلى الأوهام، أي أنّ ابن خلدون لم يتعامل مع هذا المفهوم على أساس اعتباره خروج اللغة من قالبها العادي الاعتيادي إلى صورة تخيلية مبتدعة عائمة في عالم الإنزياحات، على نحو تعبير رومان جاكبسون: "الأدب هو ذلك العنف الذي يرتكب بحق الكلام الاعتيادي"³.

* و لم يتعامل مع الأدب على أساس أنّه " نظام لكنّه غير النظام الرمزي الأولي، كما يمكن للرسم مثلاً أن يكون..."⁴.

1-2-3 تعليم الخط والكتابة: حازت قریش على النصيب الأوفر من الكتاب، " لأنّهم أهل تجارة، والكتابة ضرورية للتاجر"⁵. و لما ظهر الإسلام بدأت الكتابة تزدهر وتنتشر بعد حث الإسلام على تعلمها.

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1139، 1140.

² - محمد عيد: الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، دار الثقافة العربية، القاهرة، مصر، دط، 1979، ص128.

³ - عثمان الميلود: شعرية تودوروف مقدمة عن الشعرية، دار البيضاء، المغرب، ط1، 1979، ص18.

⁴ - ثيري إيغلتن: نظرية الأدب، تر ثائر ديب، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، سوريا، د ط، 1995، ص11.

⁵ - يحيى وهيب الجبوري: الخط والكتابة في الحضارة العربية، دار العرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط1، 1994.

ركز ابن خلدون على الاهتمام بالكتابة و الخط وتعليمهما لكونهما مفيدتين للعقل، فالكتابة من بين الصنائع الأكثر إفادة يقول في ذلك: " في الكتابة انتقالا من الحروف الخطية إلى الكلمات اللفظية في الخيال... إلى المعاني التي في النفس، فيحصل لها ملكة الانتقال من الأدلة إلى المدلولات، وهو معنى النظر العقلي الذي يكسب العلوم المجهولة، فيكسب بذلك ملكة من التعقل تكون زيادة عقل ويحصل به قوة فطنة"¹. أما الخط هو رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس، لأنه ثاني رتبة في التعبير عن الدلالة اللغوية كما أنه يميز بين الإنسان والحيوان وبه نتعرف على الحضارات، لذلك جعله ابن خلدون صناعة مهمة حيث اعتبر ازدهار الأمم وتقدمها يعود إلى ازدهار الخط على يد أبنائها المتعلمين ويظهر في قوله: "خروجها في الإنسان من القوة إلى الفعل إنما يكون بالتعلم"². ويقول أيضا: "واعلم أنّ الخط بيان عن القول والكلام، كما أنّ القول والكلام بيان عما في النفس والضمير"³. كما نجده قد فرق بين طريقة تعليم الخط عند أهل الأندلس والمغرب، فقد كان تعليم الخط متداولاً في الأمصار لما له من أهمية في ترسيخ العلم، حيث يقول: "وإنما أتى هذا من كمال الصنائع ووفرته بكثرة العمران... وكان الخط العربي بالغاً مبالغة من الإحكام والإتقان والجودة في دولة لما بلغت من الحضارة والترف"⁴.

2- المرحلة الثانية : بعد سن الرشد

وهي مناهج تعليم ما بعد الأولى، اهتم ابن خلدون في هذه المرحلة بتقسيم العلوم الواجب تدريسها، مشيراً إلى الأساليب والطرائق المنهجية من قبل المعلمين وكذا الأدوات التعليمية باعتبارها جزءاً مهماً لتحقيق الأهداف التربوية التعليمية. حيث قسم ابن خلدون هذه العلوم إلى قسمين رئيسيين هما: علوم مقصودة لذاتها وعلوم غير مقصودة لذاتها .

2-1 العلوم مقصودة لذاتها :

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج2، ص898.

² - المصدر نفسه، ص879.

³ - المصدر نفسه، ص887.

⁴ - المصدر نفسه، ص880.

هي العلوم النقلية، التي يستقيها الفرد من الشرع، ولا يتدخل العقل في وضع مبادئها وأسسها العامة، وهي العلوم الشرعية يقول في ذلك ابن خلدون: "وأصل هذه العلوم النقلية كلها هي الشرعيات من الكتاب والسنة التي هي مشروعة لنا من الله ورسوله، وما يتعلق بذلك من العلوم التي تهيئها للإفادة"¹. ومن هذه العلوم الشرعية:

2-1-1 علوم القرآن والتفسير: يقول في ذلك ابن خلدون: "وأصناف هذه العلوم النقلية كثيرة لأنّ المكلف يجب عليه أن يعرف أحكام الله تعالى المفروضة عليه وعلى أبناء جنسه وهي مأخوذة من الكتاب والسنة بالنص أو الإجماع أو بالإلحاق، فلا بدّ من النظر في الكتاب ببيان ألفاظه أولاً، وهذا هو علم التفسير"².

2-1-2 علوم الحديث : يرى ابن خلدون أنّ علوم الحديث كثيرة ومتنوعة: فإنّ فيها ما ينظر في ناسخه و منسوخه ومعرفة الناسخ والمنسوخ، ومعرفة الناسخ والمنسوخ من أهم علوم الحديث وأصعبها قال الزهري: "أعيا الفقهاء وأعجزهم أن يعرفوا ناسخ حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم من منسوخه، وكان للشافعي رضي الله عنه فيه قدم راسخة"³. ومن علوم الحديث كذلك ما يتعلق بـ: "معرفة القوانين التي وضعها أئمة المحدثين لمعرفة الأسانيد والرواة وأسمائهم"⁴. والأسانيد تتفاوت باتصالها وانقطاعها بأن يكون الراوي لم يلق الراوي الذي نقل عنه، وبسلامته من العلل الموهنة لها، ولهم في ذلك ألفاظ اصطلاحوا على وضعها، مثل الصحيح والحسن والضعيف والمرسل. "وأول من أطلق هذه القسمة أبو عيسى الترميذي"⁵.

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص931.

² - المصدر نفسه، ص 931.

³ - المصدر نفسه، ص 937.

⁴ - المصدر نفسه، ص937.

⁵ - تقي الدين ابن تيمية: علوم الحديث، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1985، ص20.

ذكر ابن خلدون في هذا العلم أنّ طريقة أهل الحجاز في أعصارهم في الأسانيد أعلى ممن سواهم، وأمتن في الصحة لاستبدادهم في شروط النقل من العدالة، وتجافيفهم عن قبول المجهول الحال في ذلك¹.

2-1-3 علم الفقه: علم الفقه في الاصطلاح الشرعي: "مجموع الأحكام العملية المستمدة من الأدلة الشرعية التفصيلية"²، والمقصود بالأحكام خطاب الله تعالى المتصل بأفعال المكلفين، والمقصود بالعملية الأحكام المتصلة بالحياة اليومية، والمقصود بالأدلة الشرعية هي الأدلة المستنبطة من الشريعة بصفة مباشرة أو غير مباشرة.

يعرف ابن خلدون الفقه على أنّه: "معرفة أحكام الله تعالى في أفعال المكلفين بالوجوب والحظر والنّدب والكره والإباحة، وهي متلقاة من الكتاب والسنة وما نصبه الشارع لمعرفة من الأدلة"³، ويذكر ابن خلدون أنّ الصحابة لم يكونوا أهل فتيا، "ولم يكن الفقه في زمانهم مدون"⁴. لكن بعد أن عظمت أمصار الإسلام وذهبت الأمية من العرب بممارسة الكتاب وتمكن الاستنباط، وكمل الفقه أصبح صناعة وعلمًا.

2-1-4 علم الكلام: يعد علم الكلام جزءًا هامًا من الفلسفة الإسلامية لعدة أسباب منها أنّه يمثل الجانب الأوفر في التراث الإسلامي. وتداخل القضايا بين علم الكلام والفلسفة يعرفه الفارابي بقوله: "صناعة الكلام ملكة يقتدر بها الإنسان على نصره الآراء والأفعال المحددة التي صرّح بها واضع الملة وتزييف ما خالفها بالأقاويل"⁵. وكذلك يستهل ابن خلدون تعريفه لعلم الكلام بكلمة صناعة ما يعني أنّ هذا العلم ليس متأتيا لكل من هبّ ودبّ وذلك أنّ الصناعة كما يقول ابن خلدون هي ملكة في أمر عملي فكري، وإلى المعنى نفسه ذهب

¹ - ينظر: ابن خلدون، المقدمة، ج3، ص940.

² - مكي ردروس: المختصر في أصول الفقه، دار الهدى، الجزائر، دط، ص2.

³ - ينظر: أبو مالك كمال بن السيد سالم: صحيح فقه السنة وأدلته وتوضيح مذاهب الأئمة، المكتبة التوفيقية، العراق، دط، ج1، ص18.

⁴ - ينظر: ابن خلدون، المقدمة، ج3، ص947.

⁵ - أبو نصر الفارابي: إحصاء العلوم، تح عثمان أمين، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط3، 1968، ص131.

الجرجاني في ضبط مصطلح الصناعة فيقول: "الصناعة ملكة إنسانية يصدر عنها الأفعال الاختيارية"¹.

أما أبو حامد الغزالي يعرفه بأنه علم يهدف إلى: "حفظ عقيدة أهل السنة وحراستها من تشويش أهل البدعة"². أما ابن خلدون فقد عرف علم الكلام بقوله: " هو علم يتضمن الحجاج عن العقائد الإيمانية بالأدلة العقلية والرد على المبتدعة المنحرفين في الاعتقادات عن مذاهب السلف وأهل السنة"³.

2-2 علوم غير مقصودة لذاتها:

هي العلوم العقلية أو الفلسفية تكون طبيعية في الإنسان يهتدي إليها بفكره؛ " أي هي التي يمكن أن يقف عليها الإنسان بطبيعة فكره، ويهتدي بمداركه البشرية إلى موضوعاتها ومسائلها وتعاليمها"⁴. وقد عدد ابن خلدون أنواعها وسمّاها التعاليم، تشمل على أربعة علوم:

2-2-1 العلوم العددية : وتضم:

2-2-1-1 علم الأرتماطقي : وهو معرفة خواص الأعداد من حيث التأليف.

2-2-1-2 علم الحساب: يقول: "وهي صناعة عملية في حساب الأعداد... وألف الناس فيها كثيرا و تداولوها في الأمصار بالتعليم للولدان. ومن أحسن التعليم عندهم الابتداء بها لأنها معارف متضحة وبراهين منتظمة"⁵.

2-2-1-3 الجبر: وهي عند ابن خلدون " صناعة يستخرج بها العدد المجهول من قبل المعلوم المفروض"⁶. و أول من كتب في هذا الفن أبو عبد الله الخوارزمي .

¹ - الشريف على بن محمد الجرجاني: كتاب التعريفات، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1983، ص134.

² - أبو حامد الغزالي: المنقذ من الضلال، تج عبد الحليم محمود، دار المعارف، مصر، ط3، 1988، ص 336.

³ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص 966.

⁴ - عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، ص84.

⁵ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص 1013.

⁶ - المصدر نفسه، ص 1014.

2-2-1-4 المقابلات: وهو تصريف الحساب في معاملات المدن في المساحات .

2-2-1-5 الفرائض: وهي صناعة حسابية في تصحيح السهام لذوي الفروض في الوراثة.

2-2-2 العلوم الهندسية: "هذا العلم هو النظر في المقادير إمّا المتصلة كالخط والسطح

والجسم، و إمّا المفصلة كالأعداد فيما يعرض لها من العوارض الذاتية"¹ وتشتمل:

2-2-2-1 الأشكال الكرية والمخروطات: يعرض في الأشكال الكرية القطوع والدوائر أمّا

المخروطات هو علم ينظر في الأشكال وتظهر فائدته في صنع التماثيل الغريبة والهياكل

النادرة .

2-2-2-2 المساحة: "وهو فن يحتاج إليه في مسح الأرض و معناه استخراج مقدار

الأرض المعلومة بنسبة شبر أو ذراع ويحتاج إلى ذلك في توظيف الخراج على المزارع...

وفي قسمته الحوائط والأراضي بين الشركاء والورثة"².

2-2-2-3 المناظر: "وهو علم يتبين به أسباب الغلط في الإدراك البصري... ويتبين به

أيضا اختلاف المنظر في القمر باختلاف العروض"³. وأشهر من ألف فيه ابن الهيثم

2-2-3 علم الهيئة: "وهو علم في حركات الكواكب الثابتة و المتحركة"⁴. ويشتمل :

2-2-3-1 علم الأزياج: "وهي صناعة حسابية على قوانين عددية فيما يخص كل كوكب

من طريق حركته... ويُعرف به مواضع الكواكب في أفلاكها"⁵.

2-2-4 علم الموسيقى: وهو معرفة نسب الأصوات والنغم بعضها ببعض وتقريرها بالعدد

وثمرته معرفة تلاحين الغناء"⁶. إضافة إلى هذه علوم أقر ابن خلدون أساليب للتدريس و

التعليم في بعض المواد أو العلوم مثل: الطبيعيات وعلم الطب و الفلاحة.

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج3 ، ص 1016.

² - المصدر نفسه ، ص 1017.

³ - المصدر نفسه، ص 1018، 1019 .

⁴ - المصدر نفسه، ص 1019.

⁵ - المصدر نفسه، ص 1020 .

⁶ - ابن خلدون: المقدمة ، ج3، ص 1007.

3- سمات المنهج الخلدوني:

3-1 الواقعية: يتسم المنهج الخلدوني بالواقعية، والبعد عن المثالية المبنية على التصورات النظرية وعناية ابن خلدون بموضوع التربية، ليست عناية الباحث المنظر الذي لا شأن له بالتطبيق العملي، بل كان يمارس ذلك كل يوم في حلقات الدروس في الكتاتيب والمدارس فقد عمل بالتدريس في تونس ثم رحل إلى القاهرة، بعد المتاعب التي صادفته في تونس واشتغل بالتدريس عدة مرات حتى توفي في مصر، يقول في ذلك "ولما دخلتها أقمت أياما وانهاه عليّ طلبة العلم بها يلتمسون الإفادة مع قلة البضاعة، ولم يوسعوني عذرا فجلست للتدريس بالجامع الأزهر منها"¹. و مما أسهم في تكريس واقعيته في مسألة الإصلاح التعليمي، تنقله في عدد من البلدان المغرب والأندلس واحتكاكه بالعلماء والأدباء في مختلف الفنون و العلوم فقد أكسبته هذه الرحلات والجولات فرصة الإطلاع على التعليم وأحواله في البلدان المختلفة، كما وفرت له سبل الاتصال بعدد من العلماء، مما أسهم في وقوفه على الكثير من مناهج التعليم وأساليبه في مختلف الأقطار التي عاش فيها وتنقل بينها. وقد اتضح ذلك في ملاحظاته ومقارناته بين مذاهب التعليم في الأمصار الإسلامية .

3-2 الأصالة: لاحظ ابن خلدون أنّ المناهج والبرامج المتبعة في زمانه، ليست في حالة اعتدال، سواء في صورتها أم مادتها، لإهمالها كثيرا من المبادئ الخالدة التي جاء بها الإسلام. فهو يرى أنّ تبدأ العملية التعليمية بتعليم القرآن، وفي ذلك دلالة واضحة على أصالة المنهج الإصلاحي في الفكر الخلدوني، فهو فكر منبثق من مناهج القرآن والسنة يقول في ذلك: "اعلم أنّ تعليم الولدان للقرآن، شعار الدين أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم، لم يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن وبعض متون الأحاديث وصار القرآن أصل التعليم الذي يبني عليه ما يحصل بعد من الملكات، وسبب ذلك أنّ التعلم في الصغر أشد رسوخا..."².

¹ - المصدر نفسه، ج1، ص82.

² - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1115.

تتضح أهمية هذه السمة في إصلاح العملية التعليمية اليوم، حيث تعددت الدعوات المطالبة بإصلاح التعليم، الأمر الذي يستدعي ضرورة الالتزام بالأصالة، والانبثاق من القيم الأصيلة للدين والمتمثلة في الكتاب والسنة الصحيحة في عمليات الإصلاح والتغيير.

4- الأهداف التعليمية عند ابن خلدون:

4-1 تربية الملكات: يقول ابن خلدون: "إنَّ الملكات صفات للنفس ألوان، فلا تزدهم دفعة واحدة ومن كان على الفطرة كان أسهل لقبول الملكات وأحسن استعدادا لحصولها"¹. وهذه الملكة سواء فكرية أم حركية، هي النواة التي سوف ينتج عنها صناعة. والملكة كما تصورها ابن خلدون هي المهارة التي يكتسبها المرء عن طريق الحواس، أي من المحسوسات وصولاً إلى الفكر، وعليه يشير ابن خلدون إلى طبيعة الملكات وخصائصها * الملكات تحصل بتتابع الفعل و تكراره، و تتحول إلى صناعة في أمر يشترك به الفكر إلى جانب العمل. * لا تكتمل الملكة كونها عملية وفكرية في آن واحد، إلا بالمباشرة والممارسة كونها أوعب لها وأكمل. و كلما كان الأصل في اكتساب الملكة راسخا ومتقنا كان اكتساب الملكة أكثر جودة.

* يوجد علاقة وثيقة - طردية- بين اكتساب الملكة والحدق بها لدى المتعلم، وبين طرائق تعلمها أي ملكة المعلم " سند التعليم" الذي يقوم على تعليمها².

ترتب على هذه الخصائص إدراك ابن خلدون لطبيعة الملكات والكشف عن خصائصها قاداته إلى وضع منهجية لتربية الملكات وتعلمها، وهذه المنهجية هي إحدى الثمرات التي قدمها ابن خلدون لعلم النفس التربوي الحديث في مجال التعلم ونظرياته. حيث يدعو علماء التربية إلى تكرار في ذات الحركات في الممارسة باعتبارها نمط سلوكي مكرر كما يجب أن تكون هذه الممارسة والتكرار تحت إشراف مدرس، لأنه لا يمكن الاعتماد على حفظ الأفكار لاكتساب المهارة، لأنها لا تكتسب إلا عن طريق العمل والممارسة .

¹ - المصدر نفسه، ج2، ص863.

² - ينظر: عبد الأمير شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، ص86.

4-2 اكتساب الصناعة: سبق وأشرنا أنّ ابن خلدون يعتبر عملية التعليم صناعة كغيرها من الصناعات" لذا فنظرته للمعلمين على أنّهم أصحاب صناعة التعليم، وما يجب أن يكونوا عليه من حذق في المهنة واستيعاب لها وإخلاص وإتقان¹. وكيف يجب عليهم أن يتعاملوا مع المتعلمين، هذا من جهة ومن جهة أخرى بالنسبة للمتعلمين يجب أن تكون لديهم قناعتهم بضرورة اكتساب صناعة شريفة، وأخذهم تلك الصناعة عن أصولها والبارعين بها، و الرحلة في طلب العلم لزيادة وتقوية الملكة العلمية من جهة، والممارسة العلمية للصناعة ومباشرتها إلى جانب الإلمام بجانبها النظري من جهة أخرى. وبالتالي الإخلاص لهذه الصناعة، وجعلها موردا شريفا للرزق وذلك بتطويرها وتتميتها حتى يكتسب ملكتها، فهذا النهج لاشك أنه سيكون الضمانة الخلقية لأصحاب الصناعات في أية مرحلة من مراحل العمران البشري إنه البناء السليم للفرد، والتنشئة المصيبة للأجيال في إطار نظرية ابن خلدون التربوية، لتكون الأجيال أصحاب الصناعات قادرة على توجيه الحضارة والعمران في المسار الذي يدفع عن المجتمع الانحلال، وعن الأفراد التحول عن إنسانيتهم وفساد نوعهم.

4-3 البناء الفكري السليم: يرى ابن خلدون أنّ الفكر الإنساني طبيعة مخصوصة فطرها الله كما فطر سائر مبدعاته، وهو وجدان... للنفس². هذه هي الطبيعة الفكرية التي تميز بها البشر من بين سائر الحيوانات، والمنطق في نظره ليس إلا صناعة فكرية، للكشف عن كيفية فعل هذه الطبيعة الفكرية. فكيفية تكوين العقل التجريبي عند ابن خلدون، لم تختلف عن آراء الفلاسفة المحدثين، وعلماء التربية إذ أنّ الطفل يولد وعقله صفحة بيضاء، و الحواس هي منافذه الأولى على العالم الخارجي التي عن طريقها يتصل ويتعرف على العالم. وكون هذا الكائن يختلف عن سائر الخلق بالفكر، لابدّ أن يكون لهذا الفكر الإنساني وظيفة وماهية تجعل أفعال البشر تختلف عن الكائنات الأخرى، وتتجلى هذه الخاصية بانتظام

¹ - عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، ص 90.

² - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1112.

الأفعال وترتيبها والكشف عن المصالح و المفاسد... بالرغم من أنّ الحواس والتجربة لا تقدم سوى الجزئيات. ويحدد ابن خلدون مصدرين في البناء الفكري:

الأول: التجربة المباشرة، واستخلاص الحكم والمعرفة عن طريق التجربة وهذا ما ألح عليه ابن خلدون في بناء المعارف السليمة، خاصة في اكتساب الصناعات المركبة التي تشمل على جانبين النظري والعملي، إذ لا بدّ لها من المباشرة بالحواس والممارسة الفعلية والمتكررة لنكسب ملكة . أمّا المصدر الآخر هو تقليد الكبار و المشايخ و المعلمين.

تجدر الإشارة إلى أنّ نظرية" ابن خلدون توافق آراء العلماء المحدثين"¹. فجان جاك روسو على سبيل المثال لا الحصر ينادي بالرجوع إلى الحواس وإلى معالجة المواد مباشرة دون وساطة لتتحول الإحساسات إلى أفكار فيقول: " لا تقدموا للطفل أبدًا خطبا لا يستطيع سماعها، ودعوا الوصف والبلاغة والمجاز، واكتفوا أن تعرضوا عليه الأشياء في حينها للتحول إحساساته إلى أفكار"². إنّها دعوة للعودة إلى التعلم بالأشياء ذاتها، عن طريق المباشرة والحواس، ليكون البناء الفكري السليم، وابن خلدون كان السباق في هذا بقوله: " اعلم أنّ الصناعية هي ملكة في أمر عملي فكري، وبكونه عمليا هو جسماني محسوس، والأحوال الجسمانية المحسوسة نقلها بالمباشرة أَوْعَب لها وأكمل، لأنّ المباشرة في الأحوال الجسمانية المحسوسة أتم فائدة ..."³.

5- نقائص التعليم عند ابن خلدون:

5-1 كثرة التأليف في العلوم عائقة عن التحصيل :

يرى ابن خلدون أنّ كثرة التأليف في المادة الواحدة ضار في التّعليم وعائقة عن التحصيل بما في ذلك من اختلاف الاصطلاحات في التّعليم، وفي هذا يقول: "اعلم أنّه مما أضرّ بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غايته كثرة التأليف واختلاف الاصطلاحات في

¹ - جمليّة عبيد: الأسس التّعليمية عند ابن خلدون في ضوء الدرس اللساني، المؤتمر الدولي العلمي السادس بجامعة قناة السويس، الإسماعيلية، مصر، مارس 2014، ص13.

² - عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، ص 93.

³ - عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، ص94.

التَّعليم، وتعدد طرقها ثم مطالبة المتعلِّم والتَّلميذ استحضار ذلك وحينئذ يسلم له منصب التَّحصيل، فيحتاج المتعلِّم إلى حفظها كلها أو أكثرها، ومراعاة طرقها، ولا يفي عمره بما كتب في صناعة واحدة إذا تجرد لها، فيقع القصور -ولابد- دون رتبة التَّحصيل¹.

5-2 كثرة الاختصارات في العلوم مخلة بالتَّعليم :

يرى ابن خلدون أنَّ كثرة الاختصارات في العلوم المخلة بالتَّعليم، حيث يقول:
"... يدونون منها برنامجا مختصرا في كل علم يشتمل على حصر مسائله وأدلتها باختصار في الألفاظ"². وينجم عن هذا الاختصار حشو الكثير من المعاني في عدد قليل من الألفاظ في مختلف العلوم ممَّا "... صار ذلك مخلا بالبلاغة وعسيرا على الفهم"³. حيث عمدوا إلى الكتب الأمَّهات المطولة في الفنون للتفسير والبيان فاختصروها للحفظ، ويرى ابن خلدون في ذلك " فساد في التَّعليم وفيه إخلال بالتَّحصيل، وذلك لأنَّ فيه تخليطا على المبتدئ بإلقاء الغايات من العلم عليه، وهو لم يستعد لقبولها بعد "⁴. كما يرى أنَّ في ذلك شغل كبير على المتعلِّم بتتبع ألفاظ الاختصار العويصة للفهم بتراحم المعاني عليها وصعوبة استخراج المسائل من بينها: "لأنَّ الألفاظ المختصرات تجدها لأجل ذلك صعبة عويصة، فينقطع في فهمها حظ صالح من الوقت "⁵. ومن سلبيات أيضا، أنَّه أدى إلى ضرر في تحصيل الملكات النافعة، حيث يقول: "...فقصودوا إلى تسهيل الحفظ على المتعلِّمين فأركبهم صعبا عن تحصيل الملكات النافعة ..."⁶.

5-3 الاهتمام بالعلوم الآلية أكثر من العلوم المقصودة :

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص 1107، 1108.

² - المصدر نفسه، ص 1109.

³ - المصدر نفسه، ص 1109.

⁴ - المصدر نفسه، ص 1109.

⁵ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص 1109.

⁶ - المصدر نفسه، ص 1109.

يرى ابن خلدون أنَّ الإكثار من القواعد والقوانين في العلوم التي هي آلات لغيرها والخروج عن مقاصدها ربما يصبح عائقاً في تحصيل العلوم المقصودة التي شأنها أهم حيث يقول: " اعلم أنَّ العلوم المتعارفة بين أهل العمران على صنفين علوم مقصودة في ذاتها كالشرعيات... وعلوم هي وسيلة آلية لهذه العلوم كالعربية والحساب وغيرهما للشرعيات..."¹. فابن خلدون من خلال هذا القول يميز العلوم المقصودة التي تكون بمثابة وسيلة لها. كما لا يعارض في التوسع في العلوم المقصودة لأنها زيادة لملكة المتعلم، حيث يقول: " فأما العلوم التي هي مقاصد فلا حرج في توسعة الكلام فيها "². أما العلوم التي هي بمثابة وسيلة لغيرها فقط " لا يوسع فيها الكلام ولا تفرع المسائل لأنك مخرج لها عن المقصود، وصار الاشتغال بها لغوا مع ما فيه من صعوبة الحصول على ملكتها بطولها وكثرة نوعها "³. حيث يكون الاشتغال بهذه العلوم الآلية تضييعاً للعمر وشغلاً بما لا يعني. وعليه فابن خلدون يرى "أنَّ اهتمامهم بالعلوم المقصودة أكثر من اهتمامهم بوسائلها؛ فإذا قطعوا العمر في تحصيل الوسائل فمتى يظفرون بالمقاصد ؟"⁴.

و لهذا يجعل من واجبات المعلمين لهذه العلوم الآلية أن لا يستبحروا في شأنها إلا من كانت له كفاية ومقدرة على ذلك. حيث يقول: " فمن نزعت به همته بعد ذلك إلى شيء من التوغل ورأى من نفسه قياماً بذلك و كفاية به فليرق له ما شاء من المراقى صعباً أو سهلاً"⁵.

4-5 الاختصار على القرآن :

يذكر ابن خلدون أنَّ القرآن أصل التعليم الذي يبني عليه ما يحصل بعد من ملكات لكن الاختصار على القرآن لا ينشأ عنه في الغالب ملكة، لأنَّ البشر مصرفون عن الإتيان بمثله وأكد ابن خلدون ذلك بقوله: "...فهم مصرفون لذلك عن الاستعمال على أساليبه والإقتداء بها

¹ - المصدر نفسه، ص1114.

² - المصدر نفسه، ص1114، 1115.

³ - ينظر: المصدر نفسه، ص 1115.

⁴ - المصدر نفسه، ص1115.

⁵ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1115.

وليس لهم ملكة في غير أساليبه، فلا يحصل لصاحبه ملكة في اللسان العربي، وحظه الجمود في العبارات، وقلة التصرف في الكلام"¹. لذا يرى وجوب تدعيم القرآن الكريم بعلوم أخرى يستطيع المتعلم التصرف فيها حتى تحصل له ملكة كاملة.

5-5 غياب المناقشة :

يطالب ابن خلدون بالمناقشة والمحاورة من أجل اكتساب ملكة اللغة، فالطريقة الصحيحة هي التي تهتم بالفهم والوعي والمناقشة، لا بالحفظ الأعمى كما كان سائدا ويستند على رأيه هذا قائلا: "...وإلا فحفظهم أبلغ من حفظ سواهم لشدة عنايتهم به وظنهم أنه المقصود من الملكة العلمية وليس كذلك"². و يرى ابن خلدون أنّ القدرة أو الملكة العلمية تكمن بفهم المتعلم ما يحفظه حتى يتمكن مما هو فيه من علم، وفي هذا يقول "وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية، فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مراميها، فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتا لا ينطقون ولا يفاوضون، وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة فلا يحصلون على طائل من التصرف في العلم والتعليم"³.

اهتمت اللسانيات بالمناقشة والمحاورة لما تميزت به هذه الطريقة من إيجابيات في عملية التعليم، حيث اهتمت البنيوية في مجال تعليم اللغات من خلال الطريقة الانتقالية التي تهتم بالمعنى، وتشجيع المتعلمين عن المشاركة الفعالة أثناء عملية التعليم وذلك بطرح الأسئلة والمناقشة خلال تقديم الدرس، من أجل تطوير الفكر التعليمي للمتعلمين وتجعلهم أكثر نضجا وقدرة على الفهم.

5-6 الشدة على المتعلمين مضرة بالتعليم:

¹ - المصدر نفسه، ص1117.

² - المصدر نفسه، ص1127.

³ - المصدر نفسه، ص1127.

إنَّ إقامة التّعليم على الإكراه والشّدّة والعنف بدل التشويق، وإرهاف الحس مضر بالتّعليم والمتعلّم خاصة مع أصاغر الولدان، لأنّه من سوء الملكة، يقول ابن خلدون: "... من كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلّمين أو ممالك أو الخدم سطا به القهر، وضيق على النفس في انبساطها، وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمل على الكذب والخبث وهو التظاهر بما في غير ضميره، خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه..."¹.

يرى ابن خلدون أنّه ينبغي للمعلّم في متعلمه والوالد في ولده، أن لا يستبدّ عليهما في التأديب. فاعتماد الشدة والعنف في عملية التعليم له أثر بالغ على حال الأمم، حيث يقول "...هكذا وقع لكل أمّة حصلت في قبضة القهر ونال منها العسف... ولا تكون الملكة الكافلة له رفيقة له"².

6- الحلول المقترحة في ميدان التعليم من قبل ابن خلدون:

يفترض في الوصايا التربوية "أن تستقى من ميدان العمل وأن تصاغ صياغة القوانين الملزمة التي ينبغي التقيد بها، بأن تدرس المنهاج، وإلا خلا هذا العمل التربوي من الانتظام الواجب في كل المهن طلبا للرفع المطرد من المردودية"³. لهذا نجد ابن خلدون يقدم اقتراحات ونصائح في ميدان التعليم والتي حاولنا حصرها في:

6-1 أن يكون تلقين العلوم تدريجيا :

يرى ابن خلدون أنّ التعليم يجب أن يتتبع فيه منهجية خاضعة للعقل، بمراعاة التدرج في تعليم الصبيان ومراعاة قدراتهم واستعداداتهم، و يشير على المعلم أن يتدرج مع الطالب بتلقينه مسائل من كل باب، مراعيًا قدرته وقابليته على فهم ما يلقي عليه، يقول في ذلك: "فالطالب له مقدرات واستعدادات معيّنة على المعلم أن يعيها ويحسن التّعامل معها... على المعلم أن يراعيها أيضًا ويتدرج في عرضها وتقديمها للطالب على النحو الذي يناسب

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص 1119.

² - المصدر نفسه، ص 1119.

³ - محمد الأوراعي: اللسانيات النسيية وتعليم اللغة العربية، دار العربية للعلوم، بيروت، لبنان، ط1، 2010، ص41.

الطّالِب والموضوع معا، لأنّه أدرك أنّ قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجيّاً ويكون المتعلّم أوّل الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة¹.

ويعيب ابن خلدون على المعلّمين الذين يجهلون الطّريقة الصحيحة للتّعليم، وأنّهم يقدّمون للمتعلّم في أوّل عهده المسائل الصّعبة ممّا يعيق تعليمه، حيث يقول: "وقد شاهدنا كثيراً من المعلّمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق التّعليم وإفادته، ويحضرون للمتعلّم في أوّل تعليم المسائل المقفلة من العلم، يطالبونه بإحضار ذهنه في حلّها"².

6-2 عدم إرهاق فكر الطّالِب والإحاطة بطبيعة هذا الفكر :

يرى ابن خلدون أنّه من واجب المعلّم أن يعرف نوعية المتعلّمين الذين يتعامل معهم بمعنى أنّ يدرك مدى قدرة استيعابهم للمعلومات التي يتلقونها، لذا لزم أن تراعي في المتعلّم استعداداه للفهم والقبول بالتّدرج، و أنّه يجب على المعلم مراعاة قدرة المتعلّم وذلك حسب طاقته على الفهم والاستيعاب، يقول في ذلك: "ولا ينبغي للمعلّم أن يزيد متعلمه على فهم كتابه الذي أكبّ على التّعليم منه بحسب طاقته، وعلى نسبة قبوله للتّعليم"³.

6-3 عدم الانتقال من فن إلى آخر قبل فهمه:

يؤكد ابن خلدون على المعلّم ضرورة عدم نقل الطّالِب (المتعلّم) من علم إلى علم آخر جديد، إلا بعد التّأكد من فهم ما سبقه، لأنّه "يدرك أنّ زيادة المقدرة عند الطّالِب، والارتقاء باستعداداته يكونان الفهم الذي يكسبه مقدرة جديدة وملكة جديدة تساعد على الارتقاء والارتقاء، والاستيعاب لأنّ الطّالِب إذا حصل ملكة علم من العلوم استعدّ بها لقبول ما

¹ - عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، ص 84.

² - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1110.

³ - المصدر نفسه، ص1111.

بقي... حتى يستولي على غايات العلم"¹. فابن خلدون "ينصح بأن لا ننقل المتعلم من علم إلى آخر قبل أن يحيط بالعلم الأوّل لئلا ينقسم باله بين العلوم فلا يظفر بشيء منها"².

6-4 عدم إطالة الفواصل الزمنية بين الدروس:

ينصح ابن خلدون بالاعتدال في توزيع جلسات العلم (جدول الدروس)، وعدم إطالة الفواصل الزمنية بين دروس العلم الواحد، "حتى يتسنى للمتعلم في موعد الجلسة التالية ما كان قد تعلّمه في الجلسة السابقة، ولا نراكم دروس المادّة الواحدة حتى نترك للمتعلم فرصة يهضم فيها ما يتعلّمه من تلك الدروس"³.

يقول ابن خلدون: "لا ينبغي لك أن لا تطوّل على المتعلم في الفن الواحد بتفريق المجالس وتقطيع ما بينها، لأنّه ذريعة للنسيان وانقطاع مسائل الفن بعضها من بعض فيعسر حصول الملكة بتفريقها... لأنّ الملكات إنّما تحصل بتتابع الفعل وتكراره"⁴. إضافة إلى نصائح أخرى يمكن أن نلخصها في:

* اعتماد المعلّمين في التّعليم على القوانين اللّغوية المجردة عن الواقع والاستعمال وذلك بضرب الأمثلة منه.

* ينصح بعدم الشّدّة على المتعلّمين خاصة أصاغر الولدان، فهي مضرّة بهم لأنّها تحول دون اكتساب الملكة.

* اعتماد طريقة التجربة والاستشهاد بالأمثلة الحسيّة.

¹ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1111.

² - المصدر نفسه، ص1111.

³ - عمر فروخ: تاريخ الفكر العربي إلى أيام ابن خلدون، ص 704.

⁴ - ابن خلدون: المقدمة، ج3، ص1111.

* تتويج الأساتذة والمشايخ.

* الدافعية للتعليم.



الخاتمة:

من خلال هذا البحث الموسوم بـ: "تعليمية اللغة العربية عند ابن خلدون في ضوء الدرس اللساني الحديث المناهج التعليمية أنموذجاً" نخلص إلى جملة من النتائج مفادها:

* تعد الملكة اللسانية "اللغة" عند ابن خلدون بمثابة الكفاية اللغوية و بهذا تكون هناك لمحة و فهم لذلك قبل تشومسكي في فهمه للقدرة اللغوية.

* ربط ابن خلدون التعليم بالملكة العلمية, سابقا في ذلك الآراء التعليمية الحديثة .

* يرى ابن خلدون أنّ جودة الملكة أو قصورها يكون بالنظر إلى التراكيب لا إلى المفردات .

و بذلك يكون من الأوائل الذين وضعوا تصورا كاملا للملكة اللسانية، فكان له فضل سبق على النظرية التوليدية التحويلية في هذا القول.

* إدراك ابن خلدون أهمية البيئة التي ينشأ فيها الفرد في اكتساب اللغة، وهذا ما ذهب إليه تشومسكي و سكينر بعده على أنّ المعطيات اللغوية المتوفرة في البيئة تعمل كقادح لشرارة الاكتساب اللغوي.

* توافق رأي تشومسكي مع ابن خلدون في اعتبار اللغة خاصية إنسانية فطرية تكتسب عن طريق السماع و الاستعمال, فالأطفال يولدون دون استعداد لتعلم لغة معينة و إنّما طبيعة المجتمع الذي يترعرع فيه هي التي تفرض ذلك .

* يذهب ابن خلدون إلى أنّ اللغة تتميز بالإبداعية قبل تشومسكي بقرون، وهذا ما يعكس الفكر اللساني الخلدوني.

* التعليم الصحيح و السليم للغة عند ابن خلدون يكون بالممارسة و التكرار، و يحذر من الاعتماد على الحفظ و الصمت لما ينجم عن ذلك من تأخر اكتساب الملكة اللسانية، و هذا ما ذهبت إليه النظرية السلوكية التي ترى أنّ اكتساب اللغة يكون عن طريق التدريب.

* انتقد ابن خلدون طرائق التعليم في عصره، منها المبنية على القهر و اعتماد الضرب وسيلة للردع، و هذا ما رفضته الدراسات الحديثة في مجال التربية.

* في خضم حديث ابن خلدون عن الاختلاط نستنتج مسألة من المسائل التي كانت ثورة في مجال عالم اللسانيات الحديثة، وهي دراسة اللغة دراسة وصفية بعدما كانت السيادة للدراسة

التاريخية، حيث قدم ابن خلدون أوصافاً للغة العربية في حالة ثبوتها، و قارنها مع لغات أخرى في نفس المرحلة التاريخية، وهذا يثبت أسبقية علماء العرب في هذا الشأن.

* يذهب ابن خلدون إلى أنّ الإنسان بمقدرته أن يتعلم لغة ثانية إلا أنّ إتقانه للملكة الثانية يبقى ناقصاً بعض الشيء، وقد اصطلح على هذه الظاهرة في المجال اللساني الحديث مصطلح الثنائية اللغوية، التي نظر إليها علماء اللغة الغرب على أنّها استعمال لغتين.

* تقارب أفكار ابن خلدون و سوسير فيما يتعلق بالاختلاف والتقابل الموجود في العناصر الصوتية.

* يقيم ابن خلدون دراسته النحوية على الجانب النحوي دون الأخذ بعين الاعتبار المستويات اللغوية الأخرى، وهذا ما قال به تشومسكي كذلك.

* اهتمّ ابن خلدون بالحدس اللغوي، أي القدرة على تمييز الكلام الصحيح من غيره وكذلك تشومسكي في الاعتماد على الحدس في التمييز بين الجمل الصحيحة من الفاسدة.

* توصل الكثير من اللسانيين من بينهم فردناند دي سوسير على سبيل المثال لا الحصر إلى اصطلاحية اللغة، وهذا الرأي نادى به ابن خلدون قبله بقرون من خلال المقدمة.

* اكتساب اللغة عند ابن خلدون يكون وفق مراحل عمرية، تبدأ بالكلمات المفردة وصولاً إلى التراكيب المنظمة وقد أشارت نظرية الاكتساب اللغوي البيولوجية إلى هذه المسألة، خاصة العالم لينبرغ.

من خلال هذه النتائج المتوصل إليها يمكننا القول أنّ ابن خلدون ألّم بمجموعة من القضايا اللغوية والتعليمية التي كان لها صدى في مجال تعليم اللغة العربية، و سبق بحق من خلال أفكاره ما توصلت إليه الدراسات الغربية الحديثة خاصة اللسانيات الحديثة و فروعها مثل اللسانيات التطبيقية. وهذا الإقرار ليس ناجماً عن أي تحامل ضدّ الدراسات الغربية، و إنّما إقرار و اعتراف بمدى دهاء الفكر الخلدوني و نظريته الثاقبة وتفطنه للعديد

من المسائل التي كانت سابقة لعصره، وهذا دليل على تميز وإبداع العلماء العرب من جهة،
وغنى التراث الإسلامي العربي من جهة أخرى، الذي يحمل أفكار بدت من الوجهة الغربية
حديثاً.

وفي الأخير نشكر الله تعالى خير شكر الذي أنعم علينا بنعمة العلم، فإن أصبنا فمن الله
وإن أخطأنا فمن أنفسنا.

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

- 01- إبراهيم مذكور: المعجم الوجيز، طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم، مجمع اللغة العربية، مصر، دط، 1994 .
- 02- أحمد عبد العزيز دراج: الاتجاهات المعاصرة في تطور دراسة العلوم اللغوية مكتبة الرشيد، السعودية، دط، 2003 .
- 03- أحمد فؤاد الأهواني: التربية في الإسلام، دار المعارف، مصر، دط، 1968 .
- 04- أحمد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، دار الفكر المعاصر، مصر، ط1، 1996.
- 05- أحمد نصيف الجنابي: ملامح من تاريخ اللغة العربية، دار القلم، سوريا، دط، 1981.
- 06- أنطوان صياح: تعلّمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2008.

07- بكر بن عبد الله أبو زيد: حلية طالب العلم، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان ط1، 2000.

08- أبو بشر عمر بن عثمان بن قنبر: كتاب سيبويه، تح عبد السلام محمد هارون، عالم الكتب، بيروت، لبنان، ط3، ج1، 1983 .

09- أبو بكر محمد بن الحسين بن دريد: جمهرة اللغة، تح رمزي منبر بعلبكي، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، ج2، 1987 .

10- تقي الدين بن تيمية: علوم الحديث، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1985.

11- التواتي بن التواتي: المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، دار الوعي للنشر، الجزائر، دط، 2008.

12- ثيري إيغلتن: نظرية الأدب، تر ثائر ديب، منشورات وزارة الثقافة، دمشق سوريا، دط 1995،

13- جلال الدين عبد الرحمان السيوطي: الاقتراح في علم أصول النحو، تح أحمد محمد قاسم، دار عالم الكتب، القاهرة، مصر، دط، 1976.

14- جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور: لسان العرب، تح عبد الله علي كبير وآخرون، دار المعارف، القاهرة، مصر، ج1 .

15- جيلالي دلاش: مدخل إلى اللسانيات التداولية، تر محمد يحياتن، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 1993.

16- أبو حامد الغزالي: المنقذ من الضلال، تح عبد الحليم محمود، دارالمعارف، مصر ط3، 1988.

17- حسن عاصي: أعلام مؤرخي العرب والإسلام ابن خلدون مؤرخا، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط1، 1991 .

18- أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا: مقاييس اللغة تح عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، القاهرة، دط، 1979.

19- أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا: الصاحب في فقه اللغة العربية و مسائلها وسنن العرب في كلامها، تح أحمد حسن بسج، دار الفكر العلمية، بيروت، لبنان، ط1 1997 .

20-حسن ظاظا: اللسان والإنسان مدخل إلى معرفة اللغة، دار الشامية بيروت،

لبنان، ط1990، 2 .

21- حمادة البخاري: التعليم عند الغزالي، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط، 1987

22- خالد بن حامد الحازمي: أصول التربية الإسلامية ، دار عالم الكتب، السعودية ط2000، 1.

23- خيرى وناس، بوصنبورة عبد الحميد: تربية وعلم النفس، الديوان الوطني للتعليم الجزائر، ط، 2009 .

24- رشيد بناني: من البيدغوجيا إلى الديداكتيك، الحوار الأكاديمي والجامعي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1991.

25- ابن رشيقي القيرواني:العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تح محمد محي الدين دار الجيل، بيروت، لبنان، ط، 1981.

26- سالك أحمد المعلوم: الفكر التربوي عند الخطيب البغدادي، مكتبة لينة السعودية، ط 1993، 2.

27- سليم عواريب: أصول النحو و مصطلحاته لابن جني، دار غرناطة للنشر و التوزيع الجزائر، ط، 2010 .

28- السيد أحمد الهاشمي: جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، تح يوسف الشميلي المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، ط، دت .

29- شحدة فارح: مقدمة في اللغويات المعاصرة، دار المعارف، مصر، ط1، 2000.

30- الشريف على بن محمد الجرجاني: كتاب التعريفات، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 1983.

31- شفيقة العلوي: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر بيروت، لبنان، ط2004، 1 .

32- صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر، الجزائر ط2012، 6.

- 33- طه حسين الديلمي: تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والإستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديثة، الأردن، ط2009، 1 .
- 34- عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، الشركة العالمية للكتاب، مصر، ط1991، 1 .
- 35- عبد الأمير شمس الدين: المذهب التربوي عند ابن جماعة، دار اقرأ، بيروت، لبنان ط1991، 1.
- 36- عبد الرحمان بن محمد بن خلدون: مقدمة ابن خلدون، تح علي عبد الواحد وافي دار النهضة مصر، مصر، ط4، 2006.
- 37- عبد الرحمان بن خلدون: التعريف بابن خلدون ورحلته غربا وشرقا، دار الكتاب اللبناني، لبنان، دط، 1979.
- 38- عبد الرحمان الخليل بن أحمد الفراهيدي: العين، تح عبد الحميد هنداوي، دارالكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، ج3، 2003.
- 39- عبد العزيز عبد الله محمد الرشودي: الفكر التربوي عند الشيخ عبد الرحمان السعدي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، دط، 2001 .
- 40- عبد الله الأمين النعمي: المناهج وطرق التعليم عند القابسي وابن خلدون، مركز دراسات جهاد اللسانين للدراسات التاريخية، ط3، 1992.
- 41- عبد السلام المسدي: اللسانيات و أساسها المعرفية، دار التونسية للنشر، تونس، ط1 1986 .
- 42- عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي تعليم العربية، دار المعارف الجامعية، مصر دط، دت.
- 43- أبو عثمان عمر بن بحر الجاحظ: الحيوان، تح عبد السلام محمد هارون، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة ، مصر، ط2، ج4، 1996 .
- 44- عثمان الميلود: شعرية تودوروف مقدمة عن الشعرية، دارالبليضاء، المغرب، ط1 1990 .

- 45- على عبد الواحد وافي: أعلام العرب عبد الرحمان ابن خلدون حياته و آثاره ومظاهر عبقريته، دار مصر للطباعة، مصر، دط، دت.
- 46- على عبد الواحد وافي: فقه اللغة، دارالنهضة، مصر، دط، دت .
- 47- أبو الفتح عثمان بن جني: الخصائص، تح محمد علي النجار، دار الكتب المصرية مصر، دط، ج1، 1985 .
- 48- فرديناند دي سوسير: دروس في الألسنة العامة، تر صالح القرمادي، دار العربية للكتاب، تونس، دط، 1985.
- 49- ليونز جون: نظرية تشومسكي اللغوية، تر حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية مصر، ط1، 1985.
- 50- ماريوباي: أسس علم اللغة، تر أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط8 1998.
- 51- أبو مالك كمال بن السيد سالم: صحيح فقه السنة وتوضيح مذهب الأئمة، المكتبة التوفيقية، العراق، دط، ج1، دت.
- 52- محمد الأرغواي: اللسانيات النسبية وتعلم اللغة العربية، دار العربية للعلوم، بيروت لبنان، ط2001، 1.
- 53- محمد بن تاويت الطنجي: رحلة ابن خلدون، تح نوري الجراح، دار السويدي الإمارات، أبوظبي، ط1، 2003 .
- 54- محمد عيد: الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، دار الثقافة العربية، القاهرة، مصر ط5، 1979.
- 55- محمد فاروق البنهان: الفكر الخلدوني من خلال المقدمة، مؤسسة الرسالة، ط1 1998 .
- 56- مصطفى الشكعة: الأسس الإسلامية في فكر ابن خلدون و نظرياته، دار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط3، 1992.
- 57- مكارم حلمي أبو هرجة، سعد زغلول: مناهج التربية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة مصر، ط1، 1999.

- 58- مكي دريوس: المختصر في أصول فقه، دار الهدى، الجزائر، ط1، دت.
- 59- ميشال زكريا: مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعية بيروت، لبنان، ط1، 1984 .
- 60- ميشال زكريا: قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان ط1، 1993 .
- 61- ميشال زكريا: الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون، المؤسسة الوطنية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1986.
- 62- أبو نصر الفارابي: إحصاء العلوم، تح عثمان أمين، دار المعارف، القاهرة، مصر ط3، 1988 .
- 63- يحي وهيب الجبوري: الخط والكتابة في الحضارة العربية، دار العرب الإسلامي بيروت، لبنان، ط1، 1994.

الدوريات :

- 01- أسماء بنت إبراهيم الجوير: الفكر اللساني التربوي عند ابن خلدون، رسالة ماجستير جامعة الملك سعود، 1430هـ.
- 02- باسم يونس البديرات: الفكر اللغوي عند ابن خلدون، أطروحة دكتوراه، جامعة مؤتة، 2007.
- 03- جميلة عبيد: (الأسس التعليمية عند ابن خلدون في ضوء الدرس اللساني)، المؤتمر الدولي العلمي السادس بجامعة قناة السويس، الإسماعيلية، مصر، مارس 2014.
- 04- حورية رزقي: كفاية المعلم بين الرسالة والمهنة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، دت.
- 05- سالم علوي: علوم اللسان عند ابن خلدون، مجلة حوليات الجزائر، 1993.

- 06- عابد بوهادي: الديداكتيك مقارنة لسانية بيداغوجية، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع2، مج39، 2012.
- 07- عبد الرحمان حاج صالح: (النحو العربي ومنطق أرسطو، مجلة كلية الآداب) جامعة الجزائر، ع1، 1964 .
- 08- العيد علاوي: (تعليمية اللغة العربية المشاكل والحلول، مجلة المخبر)، أبحاث في اللغة العربية والأدب الجزائري، ع5، مارس2005.
- 09- فتيحة حداد: ابن خلدون وآراءه اللغوية والتعليمية دراسة تحليلية نقدية، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2011 .

الملخص

ملخص:

تعد التعليمية من الحقول المعرفية التي حظيت بكثير من اهتمام العلماء و الباحثين، قديما وحديثا، ومن بين هؤلاء العلماء العلامة العربي " عبد الرحمان بن محمد بن خلدون" الذي كان له اهتمام واضح بمجال تعليمية اللغة العربية خاصة، و ذلك من خلال أفكاره التي وردت في كتابه "المقدمة " حيث نلمس لهذه الأفكار أثر واضح في الدرس اللساني الحديث خاصة في النظرية البنيوية، و النظرية التوليدية التحولية لتشومسكي، إضافة إلى نظريات أخرى مثل النظرية السلوكية...

لهذا جاء موضوع البحث المقترح " تعليمية اللغة العربية عند ابن خلدون في ضوء
الدرس اللساني الحديث المناهج التعليمية أنموذجا" بهدف الكشف عن مدى التقارب والتشابه
بين أفكار ابن خلدون و هذه النظريات الحديثة في مجال تعليم اللغات.

كذلك إثبات مدى غنى التراث العربي الإسلامي بأفكار قيمة، كان لابن خلدون دور
كبير في إحياء واستمرارية هذا التراث، حيث نستنتج أنّ ابن خلدون كانت له الأسبقية في
كثير من القضايا اللغوية المتعلقة بالتعليم قبل الدرس اللساني الحديث.

الكلمات المفتاحية :

- التعليمية
- المناهج التعليمية
- الملكة اللسانية
- اللسانيات الحديثة

Résumé

La didactique est considérée comme l'un des champs de la connaissance qui a bénéficié d'un grand intérêt de la part des savants et des chercheurs, dans les temps anciens et modernes. Parmi ces savants, on trouve l'érudit arabe « Abderrahmane ibn Mohamed Ibn KHALDOUN » qui s'intéressait clairement et spécialement au domaine de la didactique de la langue arabe ; cela, à partir de ses idées citées dans son livre « El Mokaddima » où on trouve un effet clair de ces idées dans le cours linguistique moderne et surtout la théorie structuraliste et la théorie générative transformationnelle de Chomsky et d'autres théories comme la théorie behavioriste.

C'est pour cela que le thème proposé de cette recherche est intitulé comme suit : « la didactique de la langue arabe chez Ibn Khaldoun à la lumière du cours linguistique moderne, cas des méthodes didactiques », afin de découvrir le rapprochement et la similitude entre les idées de Ibn Khaldoun et ces théories modernes dans l'enseignement des langues et ensuite de démontrer la richesse du patrimoine arabo-islamique d'idées de valeurs où Ibn Khaldoun a joué un rôle important dans la préservation et la continuité de ce patrimoine. Nous avons déduit donc qu'Ibn Khaldoun était le précurseur dans plusieurs questions linguistiques qui concernent l'enseignement dans le cours linguistique moderne.



الفصل

الفهرس:

مقدمة.....أ

مدخل: ترجمة لابن خلدون

1- مرحلة النشأة والتلمذة والتحصيل العلمي.....4

2- مرحلة الوظائف الديوانية والسياسية7

3- مرحلة التفرغ للتأليف.....11

4- مرحلة وظائف التدريس والقضاء.....13

الفصل الأول: التعليم و الملكة اللسانية عند ابن خلدون

المبحث الأول: التعليم عند ابن خلدون.....18

1- مفهوم التعليم والتعلم عند ابن خلدون.....18

1-1 لغة.....18

2-1 اصطلاحا.....19

2- عناصر العملية التعليمية عند ابن خلدون.....20

2-1 المعلم وشروطه.....20

2-2 المتعلم وشروطه.....23

3-2 المادة التعليمية.....25

المبحث الثاني : الملكة اللسانية عند ابن خلدون.....28

1- مفهوم الملكة.....28

1-1 لغة.....28

2-1 اصطلاحا.....28

2- اكتساب الملكة اللسانية.....30

2-1 سماع.....30

2-2 الممارسة والتكرار.....33

2-2-1 رأي النظرية التوليدية التحويلية.....35

2-2-2 رأي النظرية السلوكية.....36

3-2 الحفظ.....38

3- العوامل المؤثرة في الملكة اللسانية.....39

39.....1-3 الاختلاط.....

42.....2-3 العجمة وتزاحم الملكات.....

الفصل الثاني: منهج ابن خلدون في العملية التعليمية

48.....المبحث الأول: مفهوم المناهج التعليمية.....

48.....1- تعريف المنهج.....

48.....1-1 لغة.....

48.....2-1 اصطلاحا.....

49.....2- تعريف التعليمية.....

50.....3- مفهوم المناهج التعليمية.....

52.....المبحث الثاني: منهج ابن خلدون في التعليم.....

52.....1- المرحلة الأولى: قبل سن الرشد.....

52.....1-1 التلقين.....

53.....2-1 التكرار والتدرج.....

56.....3-1 التجربة.....

58.....4-1 المحاكاة والتقليد.....

59.....2-1 المواد الواجب دراستها في هذه المرحلة.....

59.....1-2-1 تعليم القرآن.....

59.....2-2-1 تعليم اللغة.....

60.....1-2-2-1 أركان علوم اللسان العربي عند ابن خلدون.....

- 1-1-2-2-1 أسبقية علم النحو على باقي العلوم.....61
- 2-1-1-2-2-1 مفهوم علو النحو.....63
- 1-2-1-2-2-1 أوجه التشابه في مفهوم النحو بين ابن خلدون و تشومسكي.....64
- 2-2-2-2-1 مفهوم علم اللغة.....66
- 1-2-2-2-2-1 بعض المسائل المشتركة في هذا العلم ابن خلدون وبعض اللسانيين.....67
- 3-2-2-2-1 مفهوم علم البيان.....69
- 4-2-2-2-1 مفهوم علم الأدب.....70
- 3-2-1-2-1 تعليم الخط والكتابة.....72
- 2- المرحلة الثانية: بعد سن الرشد.....73
- 1-2 العلوم المقصودة لذاتها.....74
- 2-2 العلوم غير مقصودة لذاتها.....76
- 3- سمات المنهج الخلدوني.....78
- 1-3 الواقعية.....78
- 2-3 الأصالة.....78
- 4- الأهداف التعليمية التربوية عند بن خلدون.....79
- 1-4 تربية الملكات.....79
- 2-4 اكتساب الصناعة.....80
- 3-4 البناء الفكري السليم.....81
- 5- نقائص التعليم عند بن خلدون.....82

85.....	6- الحلول المقترحة من طرف بن خلدون
90.....	الخاتمة
94.....	قائمة المصادر والمراجع
101.....	ملخص
104.....	الفهرس