الجمهوريـــة الجزائـــريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليـــــم العالـــي والبحـــث العلمـــي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي لميلة

المعهد: الآداب واللغات
القسم: لغة وأدب العربي

المرجع:.....

المفاهيم اللسانية في مقدمة
ابـــــن خلـــــدون -

مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر

إعداد الطالبة(ة):
مـــريم خـــلاف

إشراف الأستاذةالدكتورة:
وردة مسيلي

الشعبة:لغة عربية

التخصص: علوم اللسان العربي

السنة الجامعية : 2012م/2013م

كلمة شكر وتقدير

"ربِّ أوزعني أن اشكر نِعمَتَكَ الَّتِي أنعَمتَ عليَّ وعلى والديَّ وأن أعمَلَ صَالِحًا تَرضَاه" سورة الأحقاف، الآية 15.

أتوجّه بجزيل الشكر:

إلى المشرفة الدكتورة وردة مسيلي على ما بذلته من توجيهات ونصائح.

إلى الذي حفّزني للمضيّ في طريق البحث الأستاذ سليم مزهود.

إلى أعضاء لجنة المناقشة: مشرفا، ورئيسا، ومناقشا، ومقررا.

إلى الذين تحمّلوا أعباء كتابة هذا البحث: سعيدة وفاتح.

إلى الأساتذة الأفاضل الذين قدَّموا لِي يَدَ العَون.

أ.عيسى قيزة، أ.هشام باروق، أ.عبد الحميد بوفاس.

إلى جميع أساتذة وطلبة المركز الجامعي بميلة.

أقَدِّم شكري وامتناني.

مـــــــــــقدمة :

إن التطرق للمفاهيم اللسانية ليس بجديد في الدراسات اللغوية العربية فالعديد من الأعمال اللغوية المبكرة التي تعرض لها علماء اللغة الأوائل تعد من قبيل مباحث علم اللسان. فكثيرا ما نعود إلى قرون سالفة لنقارن نظرية لسانية معاصرة بفكرة أو أفكار لغوية عربية قديمة.

ومن بين المؤلفات التي تضمنت هذه الأفكار والمفاهيم اللسانية العربية القديمة نجد مقدمة ابن خلدون التي تناولت موضوعات متعددة ومختلفة في التاريخ، والسياسة والاقتصاد، وطرق التعليم . وهي بحق موسوعة علمية كبيرة ،ومما لا يخفى أن المقدمة عبارة عن تمهيد لمؤلف ضخم أُطلق عليه صاحبه اسم "كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر " لصاحبه ولي الدين أبو زيد عبد الرحمان بن محمد بن خلدون .

وبذلك جاء موضوع الدراسة المقترح "المفاهيم اللسانية في مقدمة ابن خلدون " عن إدراك ووعي بمدى أهمية هذا الموضوع للبحث في الاختصاص اللغوي، وذلك بإثبات المفاهيم اللسانية المنثورة في المقدمة ، فهي تحتوي على المادة اللازمة لإثارة مختلف جوانب هذا البحث من جهة. وكذا إبراز مكانة ابن خلدون في الميدان اللغوي والتعليمي لما له من فضل السبق إلى الإشارة لمثل هذه المفاهيم، والآراء التي تبنتها اللسانيات الحديثة وعنيت بها عناية كبيرة من جهة أخرى .

ويمكن حصر دوافع اختيار الموضوع في النقاط الآتية :

-إلقاء المزيد من الأضواء على شخصية فذة عاشت حياة مليئة بالتفكير والنشاط عامرة بالرحلات والتأليف.

-رغبتي في المزاوجة بين الدرس اللغوي القديم والحديث.

-الرفع من قيمة ومكانة الفكر العربي وإبراز ما لعلماء العرب من حق في الريادة.

-تحقيق العلاقة الرابطة للجانب النظري للغة والجانب العملي لها المتمثل في الملكة اللغوية والكيفية التي تظهر بها هذه الملكة، وتتجلى خاصة في المدرسة كمستوى تطبيقي اصطناعي خاضع للممارسة والدربة والمراقبة .

-إكتشاف مدى تقارب المفاهيم اللسانية بين العالم اللغوي المعاصر "تشومسكي" و "ابن خلدون "الذي سبقه بقرون عديدة.

-حاولت الدراسة أن تجيب على السؤال المركزي وهو:

- ما هي المفاهيم اللسانية في مقدمة ابن خلدون؟

ومن أجل الوصول إلى إجابة لهذا التساؤل نستعين بأسئلة فرعية مفادها:

- كيف كانت حياة ابن خلدون العلمية ؟ وما منهجه في المقدمة ؟
- كيف كان تقسيم ابن خلدون لعلوم اللسان العربي ؟ وعلى أي أساس رتبها ؟
- ما هي المفاهيم المتعلقة بالملكة اللسانية ؟
- ما هي الآراء التربوية المتعلقة بمكونات العملية التعليمية ؟
- ما هي طرائق التدريس التي جاء بها ؟

ولقد كان لطبيعة الموضوع المدروس أن فرض عليّ المنهج الوصفي التحليلي في دراسة القضايا الفكرية واللغوية التي جاء بها ابن خلدون، وذلك بوصف ما أراد إبلاغه لنا وتحليله في الفصول الحاملة لآرائه اللغوية والتعليمية، وصياغة مقاربات بين أفكاره وأفكار اللغوي المعاصر "تشومسكي"، رغبة مني في تمحيص المفاهيم اللسانية التي جاء بها وإثباتها ،واستخراج غاياتها وأهدافها .

وقد استعنت بمناهج أخرى مكمّلة منها :المنهج التاريخي في تتبع حياة العلامة ابن خلدون وفي التعريف بالمقدمة ، والمنهج النفسي عند اعتناء ابن خلدون بالجانب النفسي للمتعلم .

أما عن صعوبات البحث فقد تمثلت في غموض بعض المصطلحات التي وردت في المقدمة فقد استخدم ابن خلدون مصطلحات خاصة به تحتاج إلى شرح، وتمحيص وتركيز لفهمها. وهي التي حصرها خليل شرف الدين تحت عنوان قاموس ابن خلدون الخاص في كتابه "ابن خلدون ".

وفيما يتعلق بأهم المصادر والمراجع المعتمدة في الدراسة نجد بطبيعة الحال "مقدمة ابن خلدون" مصدرا لمؤلفها عبد الرحمان بن خلدون تحقيق الدكتور علي عبد الواحد وافي، وقد اعتمدنا هذه الطبعة لما شهد لها من جودة في التحقيق،ودقة وتمحيص.
بالإضافة إلى بعض المصادر والمراجع الأخرى نذكر منها : "رحلة ابن خلدون" "التعريف بابن خلدون ورحلته غربا وشرقا" ،"الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون" لميشال زكريا "الملكة اللغوية (في الفكر اللغوي العربي)" للشرقاوي،" في اللغة ودراستها " لمحمد عيد "الألسنية التوليدية و التحويلية وقواعد اللغة العربية (دراسة ألسنية)" لميشال زكريا، "الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق" لعبد الأمير شمس الدين ،"المنهاج وطرق التعليم عند القابسي ،وابن خلدون" لعبد الله الأمين النعمي.

وتنوّعت الدراسات السابقة للموضوع بين كتب، ورسائل جامعية، ومجلات فنجد على سبيل المثال كتابي :"الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون "،و"في اللغة ودراستها "لمحمد عيد ركز على اللغة والملكة اللسانية ، وابتعد عن الجانب التعليمي شأنه في ذلك شأن ميشال زكريا في كتابه "الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون" .بالإضافة إلى كتاب "الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق" لعبد الأمير شمس الدين، الذي درس فيه فلسفة ابن خلدون التربوية دراسة عميقة هادفة تكشف فكره التربوي .

كما وُجِدت رسائل جامعية تناولت هذا الموضوع نذكر منها:

الدراسات اللغوية في مقدمة ابن خلدون للباحثة وردة مسيلي، النظريات العربية حول حصول ملكة اللغة للباحث حسين بن زروق حيث ركز على الملكة بصفة عامة، والملكة اللغوية بصفة خاصة. ولم يخُصَّها عند ابن خلدون فقط وهو بذلك ابتعد عن المفاهيم اللغوية، والتعليمية الواردة في المقدمة. وكذلك رسالة بعنوان مفهوم السليقة اللغوية في التراث النحوي عند العرب (دراسة لسانية) لمصطفى بوجمالة، بالإضافة إلى أطروحة دكتوراه بعنوان ابن خلدون وآراؤه اللغوية والتعليمية (دراسة تحليلية نقدية) لفتيحة حداد وهي دراسة موسَّعة عميقة وهادفة .

وقد تعددت المجلات التي اهتمت بهذا الموضوع في جانب من جوانبه نذكر منها: مجلة الأثر في عددها الثالث عشر، مقال لبلخير شنين بعنوان طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون "سنة2012م".

وكذلك مجلة القسم العربي في عددها السادس عشر سنة 2009م مقال لفضل الله بعنوان اللغة و الأدب عند ابن خلدون.

وقد ركزت على بابين من المقدمة هما : الباب الخامس والباب السادس إذا ارتبط محتوى هذين البابين بكل ماله علاقة بشكل مباشر بعلوم اللسان العربي لدى ابن خلدون نحو مسألة الملكة وعلاقتها باللغة "اللسان " من جهة والتعلم والتعليم من جهة أخرى وعليه جاءت هندسة الخطة مبنية على المخطط الآتي :

المقدمة: وتعطي فكرة عامة عن الموضوع وتوضّح خطة سير الدراسة والتي بصدد كتابتها .

المدخل: كان بوابة الدخول لدراسة الموضوع، قدمنا فيه عنصرين الأول "قاموس ابن خلدون الخاص" الذي تضمن بعض المصطلحات ومدلولاتها الخاصة عنده بصفة

عامة، والعنصر الثاني "المفاهيم اللسانية المبثوثة في المقدمة "تحدثنا فيه عن أركان علوم اللسان العربي الأربعة: اللغة، النحو، البيان، والأدب إضافة إلى الملكة والتعليم.

الفصل الأول:الموسوم ب: "ابن خلدون والمفاهيم اللسانية في المقدمة" وهو مقسم إلى مبحثين:

المبحث الأول : وعنوانه" التعريف بالمؤلف والمؤلَّف"، تطرقنا فيه إلى ترجمة ابن خلدون (اسمه، نسبه، سلفه بالأندلس، نشأته ومشيخته وحاله، نبوغه، رحلاته شرقا وغربا آثاره – في الشعر والنثر– ووفاته)، بالإضافة إلى التعريف بالمقدمة ومنهجها.

المبحث الثاني: كان بعنوان" مفاهيم علوم اللسان العربي عند ابن خلدون (النحو اللغة، البيان، الأدب)".

قدمنا فيه مفهوم علم اللسان العربي وطريقة ترتيبه لأركان علوم اللسان الأربعة ونظرته للنحو العربي، ومفاهيمه لهذه الأركان المتمثلة في:

- مفهوم علم النحو: وتوسعنا فيه لكونه الأهم والمقدم على باقي الأركان الأخرى بالحديث عن قرائن الكلام، وقوانين الإعراب في كل من لغة مضر ولغة العرب لعهد ابن خلدون، ولغة أهل الحضر في الأمصار، وكذلك في الشعر لعهده. ثم أشرنا لمفهوم النحو عند تشومسكي، مع التعرض لأوجه التشابه في مفهوم النحو بينهما .
- مفهوم علم اللغة .
- مفهوم علم البيان .
- مفهوم علم الأدب .

أما **الفصل الثاني** فكان عنوانه "الملكة اللسانية و المنهج التعليمي عند ابن خلدون" وهو بدوره مقسم إلى مبحثين:

المبحث الأول: موسوم ب: "الملكة اللسانية عند ابن خلدون" قدمنا فيه مفهوم الملكة (لغة، واصطلاحا)، ثم الملكة اللغوية وكيفية حصولها والحكم عليها؛ حيث ضمّ عدّة عناصر فرعية هي:

- اللغة ملكة في اللسان .
- حصول الملكات بالتكرار والتدريج .
- اكتساب الملكات بالتعليم والمران ونشوء الذوق.
- الملكة اللسانية ذات طبيعة ذهنية .
- الحكم على الملكة اللسانية للمتكلم بالتمكن واختلافها عند غيره .

ثم تناولنا في عنصر الملكة اللسانية غير صناعة العربية ومستغنية عنها في التعليم وأيضا عرضنا إلى أحوال الملكة اللسانية (فسادها ،امتزاجها بغيرها) واكتساب اللغة عند ابن خلدون، وكذلك الملكة اللغوية عند تشومسكي لنختم المبحث بالعوامل المؤثرة في الملكة اللسانية .

المبحث الثاني: كان بعنوان "المنهج التعليمي التربوي عند ابن خلدون"

أشرنا فيه إلى مفهوم التعليم والتعلم، وآراء ابن خلدون في مكونات العلمية التعليمية (آراؤه في المعلم، في المتعلم، في المادة التعليمية).

وطرائق التدريس، والأهداف التربوية عنده، بالإضافة إلى نقائص التعليم في عهده والنصائح التي قدمها لنجاح العملية التعليمية التعلّمية .

وفي الأخير ذيّلت هذه الرسالة بخاتمة تضمّنت النتائج التي أفضى إليها البحث.

1 -قاموس ابن خلدون الخاص:

استعمل ابن خلدون مجموعة من المصطلحات الخاصة به في المقدمة لذلك يمكن القول إنّه قد أدرك بفكره العميق دور المصطلح في أداء المفاهيم، وصياغة المعاني وفي مدى توقّف فهم العلوم عليها. فقد توصّل إلى آراء ومفاهيم جديدة من خلال دراساته المتعدِّدة في جميع مجالات العلوم ولم يجد لها ألفاظا مألوفة تُعبِّر عنها تعبيرا دقيق ا، فيلجأ إلى استخدام الألفاظ والعبارات في غير ما وُضعت له إما عن طريق المجاز أو الكناية وإلى أن يستعمل كثيرا من المفردات والعبارات في معان علمية لم يسبق استعمالها فيها ولدا يتجلى منهج ابن خلدون في وضعه للمصطلح بحرصه الشديد على وضع قاموسه الخاص المشكل من مجموعة من المصطلحات التي تحقق غرضه ومقصوده بما تصوره من مفاهيم وأفكار.وتكون كفيلة بتفسير العمران البشري والاجتماع الإنساني والأحوال العامة للآفاق والأجيال والأمصار، في مقابل ذلك كان شديد الحرص على مدلولات ما يستعمل من مصطلحات.

لم يحدد ابن خلدون المصطلحات التي استعملها تحديدا واضحا صريحا فجاءت متعددة وتبدو دالة على مفهوم أو معنى واحد. وما هي إلا سمة بارزة طبعت منهجه في وضع المصطلحات.

ومن أمثلة هذه الظاهرة عند ذكره للقرآن الكريم يقول تارة إنه نزل باللسان العربي وتارة أنه نزل بلغة العرب، ويتكرر الحال في حديثه عن فساد الملكة فيقول تارة فساد اللسان العربي وأخرى فساد اللغة العربية.

ومما يلفت الانتباه استعمال صاحب المقدمة أحيانا مصطلحي" اللغة و"اللسان" في السياق نفسه، مما يوهم القارئ أنهما مترادفان، لكنه أحيانا أخرى يستعملها في سياقات مختلفة حتى كأنه يرمي بالانتقال من أحدهما إلى الآخر إلى إفادة مدلولين مختلفين(متباينين)، إذ يقول:"اعلم أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده

وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد لإفادة الكلام ، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان"[1] .

من خلال هذا القول يتضح أن ابن خلدون قد ميز بين المصطلحين "فاللغة" الكلام المنطوق، المعبّر عمّا في الضمير، و"اللسان" يقصد به آلة النطق؛ أي وسيلة إظهار هذا المنطوق.

غير أنه استخدم مصطلح اللسان في غير موضع من المقدمة بمعنى اللغة،إذ يقول:"لقد كان اللسان المضري مع اللسان الحميري بهذه المثابة وتغيرت عند مضر كثير من موضوعات اللسان وتصاريف كلماته، خلافا لما يحمله القصور على أنهما لغة واحدة ويلتمس إجراء الحميرية على مقياس اللغة المضرية وقوانينها."[2]

فيتضح مما سبق أن ابن خلدون يستعمل مصطلح "اللسان" ومصطلح "اللغة" كثيرا على سبيل الترادف، غير أنه يمكن القول إن صاحب المقدمة يستعمل معيار التخصيص عند الحاجة، فيستعمل مصطلح اللسان عندما يتحدث عن لسان معين كلسان العرب أو لسان مضر، بينما يستعمل مصطلح اللغة عندما يتحدث عن الظاهرة عامة.

إضافة إلى ما سبق استخدم مصطلح العربية ليدل به على علم النحو ضمن دراسته للغة، إذ يقول في بداية حديثه عن علم البيان " هذا العلم (البيان) حادث في الملة بعد علم العربية واللغة"[3].

اصطلح ابن خلدون على" الملك والدين" با"الملة والجيل الغالبين" حيث يعني بالجيل الغالبين" الملك" ويعني بالملة " الدين" وهو ما قصده في هذا القول.

---

(1) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، دراسة وتحقيق وتعليق علي عبد الواحد وافي، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، ط4، 2006م، ص: 1128.

(2) المصدر نفسه، ص:1143.

(3) المصدر نفسه، ص:1135.

وأطلق على القواعد النحوية مصطلحين رديفين:"القوانين" و" صناعة العربية" حيث ذكر أنّ صناعة العربية إنَّما هي المعرفة بقوانين الملكة ومقاييسها، إن مسألة الخلط في استخدام المصطلحات، وبالذات مصطلحي اللغة واللهجة كما فعل ابن خلدون _ وهذا لا يخصه وحده_ عندما خلط بين مفهوم مصطلحي اللغة واللهجة، فاستعمل مصطلح اللغة ودل به على اللهجة ويتضح ذلك في بعض الفصول التي عقدها في مقدمته ومنها:

-فصل في أن لغة العرب لهذا العهد لغة مستقلة مغايرة للغة مضر وحمير. (4)

-فصل في أن لغة أهل الحضر والأمصار لغة قائمة بنفسها مخالفة للغة مضر. (5)

وقد كان هذا الخلط في استخدامه للمصطلحات وبالذات في استخدام مصطلح اللغة بمعنى اللهجة سبب اتهامه في التحامل على العرب.

ويستعمل أبو زيد الأنصاري مصطلح لغة ليدل على اللهجة، فيقول في شرحه لبعض الشواهد:

" قوله " أما " ذهب بها إلى لغة تميم". (6) وهذا الأمر لا يقتصر على القدماء وحدهم فكثير ما نجده عند بعض الدارسين المحدثين، فتجدهم يتحدثون مثلا عن " ما" في لغة تميم أو في لهجة أهل الحجاز، فيقول:" ما" في لغة تميم، و"ما" في لغة أهل الحجاز. فالدراسات اللغوية القديمة تكشف عن فهم خاص للغة يتمثل في عدم التفريق بين ما ينسب إلى لهجة من اللهجات وبين ما ينتمي إلى اللغة الفصحى أو لغة مضر على حد قول ابن خلدون فقد روي عن ابن عباس أنه قال:" نزل القـــــرآن على سبعة أحرف أو قال بسبع لغات" (7).

لقد أطلق رواد الحركة اللغوية على عملية جمع المادة المعجمية مصطلحات عدة بدأها أبو الطيب اللغوي بمصطلح اللغة ثم ابن فارس الذي أطلق عليها مصطلح فقه اللغة وتبعه ثعلب، وأطلق الرضي الإستراباذي عليها مصطلح علم اللغة، واقتفى أثره أبو حيان

(4) ابن خلدون : مقدمة ابن خلدون ، ص: 1141.
(5) المصدر نفسه، ص:1145.
(6) أبو زيد الأنصاري: النوادر في اللغة ، تحقيق سعيد الخوري، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، لبنان، ط 3، ص:57.
(7) ابن فارس : الصاحبي ، تعليق أحمد حسن بسج، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1،1418 هـ، 1997م،ص32

النحوي، وهناك من استخدم مصطلح متن اللغة واكتفى بعضهم بلفظة المتن للدلالة على المقصود[8]. أما ابن خلدون فقد استخدم مصطلحا للدلالة على علم معين على غير ما استخدم له، ومن ذلك إطلاقه مصطلح "علم اللغة" وقصد منه الدلالة على الدراسات المعجمية، وعلى ما يبدو أن ابن خلدون قد نظر في المعاجم العربية فوجدها تحتوي على قضايا في النحو، والصرف، والأصوات، والدلالة فهم المصطلح على نحو ما وجدناه عنده.

وقد كان ابن خلدون شغوفا في ابتكار المصطلحات الجديدة في بعض الأحيان يظهر ذلك في قوله: "إذا الأوضاع اللغوية إنما هي المعاني المتعارضة، فإذا عرض من المعاني ما هو غير متعارف اصطلحنا على التعبير عنه بلفظ يتيسر فهمه منه"[9].

ولعل هذا التجديد عنده في استخدام المصطلحات من جهة وعدم فهم بعض الدارسين لمقصوده من جهة أخرى كان سببا في اتهامه بالتحامل على العرب مرة، والتشكيك في صحة ما رواه من حيث دراسته لجميع الكتب التي ذكرها في مقدمته مرة أخرى، فقد استخدم ابن خلدون كلمة العرب في بعض فصول مقدمته، ويظهر من خلالها وللوهلة الأولى أنه يتحامل على العرب فيها، ومن هذه الفصول:

-فصل في أن العرب لا يتغلبون إلا على البسائط.[10]

-فصل في أن العرب إذا تغلبوا على أوطان أسرع إليها الخراب.[11]

-فصل في أن العرب أبعد الناس عن السياسة والملك.[12]

-فصل في أن العرب أبعد الناس عن الصنائع.[13]

(8) محمود فهمي حجازي: علم اللغة العربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ص: 59-68.
(9) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1131.
(10) المصدر نفسه، ج2، ص:507.
(11) المصدر نفسه، ص:508.
(12) المصدر نفسه، ص: 511.
(13) المصدر نفسه ، ج2، ص:862.

والحقيقة أن ابن خلدون لا يقصد من كلمة العرب في مثل هذه الفصول الشعب العربي على وجه الخصوص، وإنما يستخدم هذه الكلمة بمعنى الأعراب أو سكان البادية الذين يعيشون خارج المدن ويشتغلون بمهنة الرعي.[14]

إن منطلق ابن خلدون في بناء آرائه اعتمادا على وجهة نظره الخاصة وهي أن الملك والصنائع بجملتها لا تكون إلا في ظل الحضارة، ومدى مسايرة التطور الاجتماعي والأخذ بأسبابه.

الأمر الذي جعله يستعمل مصطلح البدو للدلالة على سكان البوادي لا الشعب العربي لأن هؤلاء أبعد ما يكونون عن الحضارة وتطورها والسبب راجع لظروف معيشتهم. ولم يكن ذلك قبيل ازدرائهم أو مهاجمتهم أو التقليل من شأنهم.

فاقترنت لفظة العرب بمدلولها الخاص عنده للدلالة على البدو، وليس المقصود العرب، إذ يقول في فصل أن العرب لا يتغلبون إلا على البسائط" وذلك أنهم بطبيعة التوحش الذي فيهم أهل انتهاب وعيش، ينتهبون ما قدروا عليه من غير مغالبة ولا ركوب خطر"[15] ويقول أيضا في الفصل الذي بعنوان أن العرب إذا تغلبوا على أوطان أسرع إليه الخراب " والسبب في ذلك أنهم أمة وحشية باستحكام عوائد التوحش وأسبابه فيهم وهذه الطبيعة منافية للعمران ومناقضة له فالحجر مثلا إنما حاجتهم إليه لنصب أثافي للقدر، فينقلونها من المباني ويخربونها عليه، والخشب أيضا حاجتهم إليه ليعمدوا بهم خيامهم ويتخذوا الأوتاد منه لبيوتهم، فيخربون السقف عليه فصارت طبيعة وجودهم منافية للبناء الذي هو أصل العمران"[16].

إن عدم إدراك بعض الباحثين مرامي ومنهج ابن خلدون في استخدامه مصطلحاته الخاصة، كان سببا واضحا في اتهامه بالتحامل على العرب ومنه طه حسين إذ يقول :"

(14) علي عبد الواحد وافي: عبد الرحمن ابن خلدون، حياته وآثاره ومظاهر عبقريته، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1975 م ، ص: 235 و 236.

(15)ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص:507.

(16) المصدر نفسه، ص:508.

فليس غريبا أن يزدريهم ابن خلدون (العرب)، ولاسيما أنه عاش في ظل الأسر البربرية المهاجرة بعدائها للعرب الذين خربوا إفريقية الشمالية في القرن الخامس" [17].

وقد بلغ هذا التحامل على ابن خلدون ذروته عند ساطع الحصري حيث دعا إلى إحراق كتب ابن خلدون بل ونبش قبره أيضا حيث يقول: إن عدم ورود كلمة الأعراب أو الأعرابي إلا بضع مرات في المقدمة على الرغم من سعة المباحث العائدة إلى الحياة البدوية وكثرة الفصول المتعلقة بالقبائل المتنقلة وعلى الرغم من ورود كلمة العرب مئات المرات لدليل واضح على أن ابن خلدون لم يعمل بالقاعدة التي قال بها علماء اللغة في وجوب تسمية البدو بالأعراب لا بالعرب [18] .

يُمكن القول إنَّ هؤلاء الباحثين لم ينصفوا ابن خلدون ويرجع السبب لعدم إدراك منهجه بالإطلاع على ما يندرج تحتها من معان يقصدها هو.

ولم ينفرد ابن خلدون على مستوى المصطلح فقط بل على مستوى الأسلوب أيضا هذا ما حمل بعض الباحثين أمثال طه حسين على تفسير بعض تراكيبه لغير المعنى المقصود الذي وضعه لها ابن خلدون، ومن ذلك قوله: "وقد ألف القاضي أبو فرج الأصفهاني وهو ما هو، كتابه الأغاني جمع فيه أخبار العرب وأشعارهم وأنسابهم وأيامهم ودولهم ولعمري إنه ديوان العرب وجامع أشتات المحاسن التي سلفت لهم في كل فن من فنون الشعر والتاريخ والغناء وسائر الأحوال، وهو الغاية التي يسمو إليها الأديب ويقف عندها ، وأنّى له بها"[19] .

(17) طه حسين : فلسفة ابن خلدون الاجتماعية(تحليل ونقد)، ترجمة محمد عبد الله عنان، مطبعة الاعتماد، مصر، ط 1، 1343 هـ ، 1925م، ص: 102.

(18) ساطع الحصري: دراسات على مقدمة ابن خلدون، دار المعارف، مصر، القاهرة، ط2، 1953 م، ص 151-157.

(19) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1140.

فقد شكك طه حسين اعتمادا على العبارة الأخيرة من القول" وأنّى له بها" في أن يكون ابن خلدون قد درس في صباه جميع الكتب التي ذكرها، ويذهب إلى أنه ربما لا يعرف من بعض هذه الكتب إلا أسماءها، وأنه ذكرها بقصد المدح والتفاخر، ومما يقوله في صدر كتاب الأغاني على وجه الخصوص:" في وسعنا أن نرتاب أيضا مما يقرره المؤلف بشأن كتاب الأغاني الشهير، فإنه في ترجمته يزعم أنه استظهر جزءا منه وفي مقدمته يذكر استحالة الحصول على نسخة منه، ومن ثم فإننا نعتقد أن ابن خلدون لم يعرف منه سوى الاسم"[20].

وكذلك شكك طه حسين في رأي ابن خلدون الذي نص على أن الكتب التي درسها في حداثته وصباه كانت نادرة في تونس مثل: مختصر ابن الحاجب التي درسه بها بقوله:" وهو مؤلف جم الانتشار لا يزال يدرس في الأزهر إلى يومنا هذا"[21] .

2 المفاهيم اللسانية المبثوثة في المقدمة:

إن الإنسان مفكر دائما وأبدا لا يفتر لحظة عين في ذلك ، وعن الفكر تنشأ العلوم والصنائع نتيجة فطرة طبيعية في الإنسان لتحصيل ما ليس عنده من الإدراكات، وهكذا تكون العلوم في عهد ابن خلدون سواء كانت تحصيلا أو تعلما على صنفين:

الصنف الأول: وهو الصنف الطبيعي في الإنسان ويهتدي إليه بفكرة، وهو العلوم العقلية أو الحكيمة.

أما **الصنف الثاني** : فهي العلوم النقليّة أو الوضعيّة يكون فيها الواضع الشرعي معلوم لا مجال فيها للعقل إلا في إلحاق الفروع في مسائلها بالأصول وهي العلوم الشرعية، ويلحق ابن خلدون فيها علوم اللسان العربي لكونها علوم الملة وجميعها

(20) طه حسين: فلسفة طه حسين الاجتماعية، ص: 12.
(21) المرجع نفسه، ص:11.

صادرة من الكتاب والسنة اللذان جاءا باللسان العربي، فكان لها النصيب الأوفر والجزء الأهم في المقدمة.[22]

لقد اعتنى علماء العرب القدامى بدراسة شتى مجالات اللغة من: صوت، وصرف ونحو، وألفاظ ودلالتها ثم وجدت محاولات لوصف اللغة مجتمعة فسميت علم اللسان أو علوم اللسان العربي أو علوم العربية.

وترجع أول محاولة لترتيب علوم اللسان إلى الفارابي حيث أطلق علم اللسان على جميع العلوم اللغوية في حين استعمل ابن الأنباري مصطلح علوم الأدب ليدل به على علوم اللغة: النحو، واللغة والتصريف وعلم الجدل وعلم أصول النحو، وأخبار العرب وأنسابهم[23].

أما ابن خلدون فقد بنى علوم اللسان العربي على أربعة أركان: اللغة والنحو والبيان والأدب وبذلك لم يفصل بين علوم اللغة، بمعناها المحدد والدراسة الأدبية، فتتضح نظرية الشمولية لهذه العلوم مجتمعه، فلما فصل بين نحو أو لغة أو بيان أو أدب، فكل واحد من هذه العلوم مكمل للآخر وخصص لها فصلا لدراستها مجتمعه بعنوان، علوم اللسان العربي، وهي ضرورية على أهل الشريعة، إذ مأخذ الأحكام الشرعية كلها من الكتاب والسنة يقول:" فلا بد من معرفة العلوم المتعلقة بهذا اللسان لمن أراد علوم الشريعة" [24].

وجعل النحو أولها عندما يتجاوز الترتيب فهو الذي له حق التقدم على هذه العلوم المذكورة، إذ هو الموصل إلى صواب النطق المقيم لزيغ اللسان، المؤذي إلى م حمود الإفصاح، يستعان به في فهم سائر العلوم وكان لذلك في نفسه أغراض:" والذي يتحصل

(22) عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، الشركة العالمية للكتاب، بيروت، لبنان، ط1، 1991م، ص: 50 و51.

(23) ابن الأنباري: نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تحقيق إبراهيم السامرائي، مكتبة المنارة، ط 3، 1985م، ص:53.

(24) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1128.

أن المقدم منها هو النحو، إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة" [25].

ففي حديثه عن علم النحو أشار إلى نشأته على يد أبي الأسود الدؤلي ودور الخليل بن أحمد الفراهيدي بعده في هدا المجال، وأخيرا سيبويه الذي أكمل تفاريعها واستكثر من أدلتها وشواهدها، فيقول:" ثم كتب فيها الناس من بعده (أبي الأسود) إلى أن انتهت إلى الخليل بن أحمد الفراهيدي أيام الرشيد فهذب الصناعة وكمل أبوابها، وأخذها عنه سيبويه"[26].

ويقول في موضع آخر:" استنبطوا من مجاري كلامهم قوانين لتلك الملكة مطردة شبه الكليات والقواعد يقيسون عليها سائر أنواع الكلام ويلحقون الأشباه بالأشباه، مثل أن الفاعل مرفوع والمفعول منصوب والمبتدأ مرفوع، ثم رأوا تغير الدلالة بتغيير حركات هذه الكلمات فاصطلحوا على تسميته إعرابا، وتسمية الموجب لذلك عاملا. وصارت كلها اصطلاحات خاصة فقيدوها بالكتابة واصطلحوا على تسميتها بعلم النحو" [27] من خلال هذا القول يتضح أن ابن خلدون أشار إلى عدة مسائل:

-استنباط قوانين عامة من مجاري كلامهم.

-القياس على هذه القوانين وإلحاق الفروع منها بالأصول.

-الإعراب كاصطلاح خاص عندهم نتيجة تغيير دلالة الكلمات بتغير حركاتها.

-العامل هو الموجب لتغير حركات الكلمات.

نصل من خلال هذا أن مفهوم النحو عند ابن خلدون لم يأت بشكل مباشر فاجتماع المسائل السابقة هي التي اصطلحوا عليها علم النحو.

(25) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون ، ص:1128.
(26) المصدر نفسه ، ص:1130.
(27) المصدر نفسه، ص:1129.

ثم يعرج ابن خلدون إلى ثاني ركن من أركان علوم اللسان وهو علم اللغة حيث استخدمه للدلالة على الدراسات اللغوية؛ إذ مداره المفردات اللغوية من حيث هذه المادة الأولية للكلام ولذا حصره ببيان الموضوعات اللغوية، وركز فيه على دراسة الألفاظ إذ أن المستعربين من الأعاجم كانوا يستخدمون الكلمات العربية في غير المعنى الذي وُضعت له أصلا يقول في ذلك:

" ثم استمر ذلك الفساد بملابسة العجم ومخالطتهم، حتى تأتى الفساد إلى موضوعات الألفاظ. فاستعمل كثير من كلام العرب في غير موضعه عندهم فاحتيج إلى حفظ الموضوعات اللغوية بالكتاب والتدوين"[28].

وأول مؤسس لهذا العلم هو الخليل بن أحمد الفراهيدي وقد وضع أول معجم عربي عرف بكتاب العين.

كذلك تحدث ابن خلدون عن الركن الثالث من أركان علوم اللسان المتمثل في البيان فما هو معروف عند الدارسين أن البيان فرع من علوم البلاغة إلى جانب المعاني والبديع. ومضمون هذا الفرع من علوم اللسان الدلالة كما تقتضيها أحوال المتخاطبين أو الفاعلين وما يقتضيه حال الفعل فجاء رأي ابن خلدون مخالف لهذا عندما عده فرعا من العلوم اللسانية متعلقا بدلالة الألفاظ يقول:" لأنه متعلق بالألفاظ وما تفيده، ويقصد بها الدلالة عليه من المعاني"[29].

يصل ابن خلدون إلى رابع ركن وهو علم الأدب ويقدم له تعريفين:

الأول هوما كان سائدا مألوفا عند أهل اللسان وهو الإجادة في فني المنظوم والمنثور على أساليب العرب ومناحيهم[30] .

(28) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1131.
(29) المصدر نفسه، ص: 1135.
(30) المصدر نفسه، ص: 1138 و1139.

أما الثاني وهو أكثر شمولا حسب رأيه:" فهو حفظ أشعار العرب وأخبارها والأخذ من كل علم بطرق من علوم اللسان أو العلوم الشرعية من حيث متو نها فقط وهي القرآن والحديث"[31].

إضافة إلى ما سبق تحدث ابن خلدون بدقة عن المحرك الأول لآرائه ومفاهيمه اللغوية وهي الملكة اللسانية؛ إذ جعلها نظرية أساسية اعتمدها في دراسة جميع ظواهر اللغة، يقصد بها قدرة اللسان على التحكم في اللغة والتصرف فيها إذ يقول:

" اللغة ملكة في اللسان" وبما أنها مصطلح خاص به قدّم تصوره لها من ناحيتين:

ناحية الألفاظ المفردة والمركبة، وناحية تمكن الملكة اللسانية لدى المتكلم بالتكرار والمعايشة ويرى أن تمام الملكة اللسانية إنما هو بالنظر إلى التراكيب، لا بالنظر إلى المفردات لأن اللغات كلها ملكات للتعبير عن المعاني، وإيصال المعاني يكون بالتراكيب لا بالمفردات.

يقول:" اعلم أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني، وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات وإنما هو بالنظر إلى التراكيب"[32].

نقل ابن خلدون الملكة إلى مجال التعليم الذي يراه أمرا طبيعيا ومطلبا ضروريا عند نشوء العمران البشري، ولكنه يتفاوت زيادة ونقصانا بامتداد العمران وارتقائه أو بتقلصه وانحصاره[33] .

والتعليم عنده صناعة خاصة غايتها إثبات ملكة العلم في نفوس المتعلمين لا حمل المتعلمين على حفظ فروع العلم وهو يضع منهجين يجب أن يطبقا في وقت واحد: منهج التدرج ومنهج التوسع حيث يبدأ تعليم الصغير بالتدرج من الأسهل إلى الأقل سهولة في

(31)ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1139.
(32) المصدر نفسه، ص:1140.
(33) عمر فروح:تاريخ الفكر العربي إلى أيام ابن خلدون،دار العلم للملايين،بيروت، لبنان، ط 1،1972م، ص: 703 و704.

ثلاثة تكرارات ففي المرة الأولى يحصل ملكة جزئية ضعيفة وفي المرة الثانية بعد توسع تلقين المتعلم تجود ملكته اعتماد على الملكة الأولى، وفي المرة الثالثة يستولي على ملكة ذلك العلم، وربما استطاع بعض الناس الإحاطة بعلم ما في أقل من ثلاثة تكرارات. [34]

(34) مصطفى الشكعة: الأسس الإسلامية في فكر ابن خلدون ونظرياته، الدار المصرية اللبنانية،ط 1، 1406هـ ، 1986م، ص:62.

الفصل الأول: ابن خلدون والمفاهيم اللسانية في المقدمة.

المبحث الأول: التعريف بالمؤلِّف والمؤلَّف.

1- ترجمة ابن خلدون.

1-1-اسمه ونسبه.

1-2-سلفه بالأندلس.

1-3-نشأته ومشيخته وحاله.

1-4-نبوغه.

1-5-رحلاته غربا وشرقا.

1-6-وفاته.

1-7-آثاره.

2-مقدمة ابن خلدون.

2 -1-التعريف بالمقدمة.

2-2-منهج المقدمة.

المبحث الثاني: مفاهيم علوم اللسان العربي عند ابن خلدون

1- مفهوم علم اللسان العربي.

2- ترتيب أركان علوم اللسان العربي.

3- نظرته للنحو العربي.

4- مفاهيم علوم اللسان العربي عند ابن خلدون.

* مفهوم النحو عند تشومسكي.

* أوجه التلاقي في مفهوم النحو بين ابن خلدون وتشومسكي .

1- تـــــرجمة ابـــــن خلدون:

1-1- اسمه ونسبه: هو ولي الدين أبو زيد عبد الرحمان بن محمد بن محمد بن محمد، بن الحسن بن محمد بن جابر بن محمد بن إبراهيم بن عبد الرحمان بن خلدون. ويغلب عليه الظن أنهم أكثر، وأنه سقط مثلهم عددا [35]، فيكونون زهاء العشرين.

معروف عادة باسم أبسط وأقصر هو ابن خلدون، ولد بتونس في أول رمضان عام**732 هـ** الموافق لــ **27 ماي 1332 م**، من أسرة أندلسية اشتهرت بالعلم والرئاسة – كان أعلامها بين "رياسة سلطانية ورياسة علمية" – [36] من حضرموت من عرب اليمن حيث يرجع نسبه إلى وائل بن حجر حيث يقول ابن خلدون في كتابه: "**رحلة ابن خلدون**": " ونسبنا حضرموت من عرب اليمن إلى وائل بن حجر من أقيال العرب معروف وله صحبة قال أبو محمد بن حزم في كتاب "**الجمهرة**": وهو وائل بن حجر بن سعيد بن مسروق بن وائل بن النعمان، بن ربيعة بن الحارث بن عوف، بن سعد بن عوف، بن عدي بن مالك بن شرحبيل، الحارث بن مالك بن مرة بن حميري، بن زيد بن الحضرمي بن عمرو بن عبد الله بن هانئ بن عوف بن جرثم" [37]

وفي أواخر القرن الثالث هجري مع الفتح الإسلامي قدم أحد أجداده من جنوب الجزيرة العربية إلى الأندلس، واسمه خالد بن عثمان الذي كان يعرف فيما بعد باسم خلدون، على عادة أهل الأندلس.

وبالضبط إلى إشبيلية أين استقر فيها، فيكون بينه وبين هذا الجد سبعة قرون لكل قرن ثلاثة. وقد ذكر أبو عمر بن عبد البر في كتابه "**الاستيعاب في معرفة الأصحاب**"

---

(35) ابن خلدون: رحلة ابن خلدون: تحقيق محمد بن تاويت الطنجي، دار السويدي للنشر والتوزيع، ط 1، 2003 م، ص: 49.

(36) أنيسة بركات: (ابن خلدون وعصره 732 هـ – 808 هـ، 1332 م – 1406 م)، أعمال الملتقى الدولي الأول لابن خلدون، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 1986م، ص: 30.

(37) ابن خلدون: المصدر السابق، ص: 50.

وائل بن حجر إذ وفد على النبي صلى الله عليه وسلم، فبسط رداءه وأجلسه عليه، وقال: " اللهم بارك في وائل بن حجر وولده وولد ولده إلى يوم القيامة " [38] .

ولابن خلدون عدة ألقاب منها: أبو زيد عبد الرحمان بن الشيخ أبي عبد الله محمد قاضي القضاة ولي الدين، بن خلدون الحضرمي المالكي، ولا شك في أن كنيته (أبو زيد) اقترنت به نسبة إلى اسم ابنه الأكبر، وخلع عليه لقب "ولي الدين" بعدما تولى منصب قاضي قضاة المالكية في مصر، كما أن نعته بالمالكي كان تمييزا له عن قضاة سائر المذاهب وعلمائها. [39]

1-2- سلفه بالأندلس:

ابن خلدون سليل قبيلة كندة الشهيرة نسبة إلى جده خلدون بن عثمان الذي قدم على رأس الأسرة إلى اسبانيا، ويذكر التاريخ لأول مرة أسرة ابن خلدون المقيمة في إشبيلية آنذاك في أواسط القرن الثالث. وكان لها قدر كبير يرجع الفضل فيه إلى عاطفة العصبية التي كانت تجيش بها دائما صدور القبائل اليمنية على قريش، وعلى الأسرة الحاكمة ذاتها. ويذكر أن شخصا اسمه "**كريب**" سليل لتلك الأسرة استطاع باستعمال القوة والدهاء والخديعة السياسية الاستيلاء على مدينة إشبيلية بعد خروجه عن حاكمها عام (280 هـ - 893 م)، وأنشر فيها بلاطا سطع بهاؤه أثناء القرن الرابع، وإلى نهاية حكم الأمويين وشغل أبناؤه مناصب الوزارة لبني عباد الذين حكموا إشبيلية خلال القرن الخامس.

وخرجت أسرة خلدون إلى إفريقية والتحقت ببلاط ابن حفص في تونس في القرن السابع بسبب اقتراب النصارى من المدينة، وشغلت هناك عدّة مناصب حيث كانت تطمح

(38) ابن خلدون: التعريف بابن خلدون ورحلته غربا وشرقا، تحقيق محمد بن تاويث الطنجي، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1951 م، ص: 1 و2.

(39) أبو القاسم محمد كرو: العرب وابن خلدون، منشورات دار مكتب الحياة، بيروت، ط 2، 1971 م، ص: 14.

دائما إلى السلطة. ولئن صدقنا نسبها الذي يرجع إلى قبيلة كندة فإننا نميل إلى الاعتقاد أن للوطن دخلا كبيرا في المعارك السياسية التي خاض ابن خلدون غمارها. [(40)]

1- 3- نشأته ومشيخته وحاله:

أما نشأته ما ورد على لسانه أثناء ترجمته لحياته قائلا: " أما نشأتي فإني ولدت بتونس، في غرة رمضان سنة اثنتين وثلاثين وسبعمائة" [(41)]، وهو إن كان مغربي الميلاد والنشأة والثقافة، فإنه قسمة بين المغرب والمشرق، حيث رحل إلى مصر عام 784 هـ وعاش فيها ردحا طويلا من الزمن (نحو ربع قرن). [(42)]

وعندما ولد ابن خلدون تعهده أبوه بالرعاية فكان معلمه الأول جريا على عادة أهل زمانه، ولا سيما أن أباه كان من رجال العلم والأدب فعني بتحفيظه القرآن الكريم ثم تلاوته بالقراءات السبع. كما هيأ له الدرس والتحصيل على يد بعض العلماء في تونس قال ابن خلدون في كتابه: "**رحلة ابن خلدون**": " وربيت في حجر والدي رحمه الله إلى أن أيفعت وقرأت القرآن العظيم على الأستاذ المكتب أبي عبد الله محمد بن سعد بن برال الأنصاري وكان إماما في القراءات لا يلحق شَأَوُه، وكان من أشهر شيوخه، ففي القراءات السبع أبو العباس أحمد بن محمد البطرني ومشيخته فيها، وأسانيده معروفة وبعد أن استظهرت القرآن الكريم من حفظي، قرأته عليه بالقراءات السبع المشهورة إفرادا وجمعا في إحدى وعشرين ختمة. ثم جمعتهما في ختمة واحدة أخرى ثم قرأت برواية يعقوب ختمة واحدة جمعا بين الروايتين عنه ". [(43)] كما درس صاحب المقدمة في جامع الزيتونة بتونس، مختلف العلوم الشرعية من تفسير، وحديث، وفقه، وأصول، وتوحيد وتلقّى من والده وبعض مشايخ الزيتونة علم المنطق بالإضافة إلى العلوم العقلية، وما وراء الطبيعة

(40) دهينة عطاء الله: (ابن خلدون)، أعمال الملتقى الدولي الأول لابن خلدون، ص: 126.

(41) ابن خلدون: رحلة ابن خلدون، ص: 62.

(42) محمد فريد حشيش: (ابن خلدون بين العلم والسياسة)، أعمال الملتقى الدولي الثاني عن ابن خلدون، طبع المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 1992 م، ص: 117.

(43) ابن خلدون: المصدر السابق، ص: 62.

والعلوم الرياضية، والعلوم الطبيعية، والفلكية والموسيقى، كما درس العلوم اللسانية من نحو، وصرف، وبلاغة وأدب. (44) يبين ذلك بقوله: " وعرضت عليه رحمه الله قصيدتي الشاطبي؛ اللامية في القراءات، والرائية في الرسم وأخبرني بها الأستاذ أبي العباس البَطَرنِي وغيره من شيوخه، وعرضت عليه كتاب التقصي لأحاديث الموطأ مقتصرا على الأحاديث فقط. ودارست عليه كتبا جمة " مثل كتاب "**التسهيل**" لابن مالك ومختصر بن الحاجب في الفقه ولم أكملهما بالحفظ، وفي خلال ذلك تعلمت صناعة العربية على والدي وعلى أساتذتي بتونس منهم: الشيخ أبو عبد الله بن العربي الحصايري، وكان إماما في النحو وله شرح مستوفي على كتاب التسهيل ومنهم: أبو عبد الله محمد بن الشواش الزرزالي ومنهم أبو العباس أحمد بن القصا كان ممتعا في صناعة النحو. (45) كما قرأ القرآن على يد المكتّب ابن بارال والعربية على المقري الزواوي وابن العربي، وأخذ عن أبي عبد الله بن جابر الوادي آشي وروى عن الحافظ عبد الله السطي والرئيس أبي محمد عبد المهيمن الحضرمي، ولازم العالم الشهير أبا عبد الله الآبلي وانتفع به. (46)

ومن مشايخه أيضا بتونس أبو عبد الله محمد بن بحر وكان بحرا زاخرا في علوم اللسان، حيث لازم مجلسه وأفاد منه ونصحه بحفظ الشعر، فحفظ طائفة من شعر المتنبي وبعض الأشعار من كتاب الأغاني، وكتاب الأشعار الستة، والحماسة للأعلم، وشعر حبيب. وسمع كذلك من إمام المحدثين بتونس؛ شمس الدين أبي عبد الله محمد بن جابربن سلطان القيسي الواداياشي عدة كتب منها: كتاب الموطأ من أوله إلى آخره، وبعضا من الأمهات الخمس، وقليل من كتاب الصيد، وكتاب مسلم بن الحجاج وأعطاه كتبا كثيرة في العربية والفقه وغيره عن مشايخه المذكورين في برنامجه، أشهرهم بتونس قاضي

(44) ابن خلدون: التعريف بابن خلدون ورحلته غربا وشرقا، ص: 5.

(45) ابن خلدون: رحلة ابن خلدون، ص: 63 و64.

(46) سحر خليل: مختارات من النثر العربي، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، ط 1، 1432 هـ، 2011 م، ص: 101.

الجماعة أبو العباس أحمد بن الغماز الخزرجي. كما أخذ الفقه بتونس عن جماعة؛ منهم: أبو عبد الله محمد بن عبد الله الحياني، وأبو القاسم محمد القصيم كما أفاد من أبي عبد الله محمد بن عبد السلام [47] وهكذا يمكن القول بأن ثقافة ابن خلدون كانت ثقافة موسوعية ولعل هذا الجانب الفكري والثقافي كان له الأثر الكبير في حياة ابن خلدون، سواء في تحصيل العلم أو عطائه الوفير، المتسم بعمق الفكر وشموليته، على امتداد حياته.

وقد ظل ابن خلدون دؤوبا عاكفا على تحصيل العلم والمعرفة رغم فجيعته في والديه وفي كثير من مشايخه إذ كان عمره لا يتجاوز 17 عاما، نتيجة انتشار مرض الطاعون وهجرة معظم العلماء والأدباء من تونس إلى المغرب الأقصى هربا من الوباء الجارف.

وعندما بلغ ابن خلدون العشرين من عمره انقطع عن الدراسة والتحصيل ورمى بنفسه في أمواج السياسة المضطربة والتي كان يموج بها المغرب العربي في تلك المرحلة، وهكذا نستطيع أن نقسم حياة ابن خلدون إلى أربعة أدوار على وجه التقريب:

- **الدور الأول (مرحلة النشأة والتلمذة):** [48] وهو دور الدراسة والتحصيل (حفظ القرآن، تجويده بالقراءات السبع، علوم العربية) والذي استمر منذ عام 732 هـ وحتى عام 776 هـ وقد قضاه في مسقط رأسه بتونس.

- **الدور الثاني (مرحلة الوظائف الديوانية والمناصب السياسية):** [49] وهو دور العمل السياسي والاشتغال بالسياسة استمر حوالي عشرين سنة، إذ يمتد من 752 هـ وحتى عام 776 هـ قضاه متنقلا بين المغرب الأدنى والأوسط والأقصى، وبعض بلاد الأندلس. واستغرقت كل وقته وجهده حيث أراد في البداية أن يتخذ من السياسة طريقا إلى العلم، لكنه سرعان ما جرفته أعاصير السياسة وتياراتها المضطربة وتوضيح ذلك أن ابن خلدون شعر بالوحدة بعد فقدانه لوالديه ومعظم مشايخه وأساتذته. وكان ذلك بعد استيلاء

---

(47) ابن خلدون: رحلة ابن خلدون، ص: 65.

(48) خليل شرف الدين: ابن خلدون، دار ومكتبة الهلال، بيروت، 1988 م، ص: 29.

(49) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

السلطان أبي الحسن المريني على تونس، ثم كان جلاء بني مرين عن تونس وانحسار تيارهم عن إفريقية ولذهاب أكثر العلماء إلى المغرب. فعزم على الرحيل واللحاق بهم إلى المغرب فسارع إلى قبول وظيفة "**كتابة العلامة**"* للسلطان أبي إسحاق الحفصي وذلك لأنه كان يرمي من قبوله لهذه الوظيفة اتخاذها كوسيلة للرحلة من تونس إلى المغرب ليلتحق بشيوخه وأساتذته.

– **الدور الثالث (مرحلة التفرغ للتأليف):** [50] دور التأمل والتفكير حيث نضج فكره وتمت عدته في قلعة بني سلامة أحد قصور بني عريف، استمرت هذه المرحلة حوالي أربعة أعوام تقريبا وحتى عام 780 هـ ولعل هذه المرحلة أهم مراحل حياته في تصورنا. وقد أشار ابن خلدون إلى تلك المرحلة في تأريخه لحياته في كتابه "**العبر**" فذكر أنه أقام بالقلعة أربعة أعوام "متخليا عن الشواغل كلها، وشرعت أضع هذا الكتاب وأنا مقيم بها" [51] .

– **الدور الرابع (مرحلة التدريس والقضاء):** [52] وهو دور الانصراف إلى التدريس والقضاء حيث أمضى المرحلة الأولى في تونس منصرفا إلى التدريس حتى عام 784 هـ، ثم المرحلة الأخيرة في مصر حين زاول التدريس والقضاء معا حتى توفي في عام 808 هـ. بعد رحيله إلى مصر عين ست مرات في منصب قاضي القضاة على مذهب الإمام مالك، إذ لم يكن يكاد يستمر فيه حتى يعزل منه، ثم يعاد إلى المنصب من جديد وهكذا دواليك عدة مرات حتى اختاره الله إلى جواره بعد ولايته السادسة بعدة أيام. [53] بالإضافة إلى تدريسه في الجامع الأزهر في القاهرة، والمدرسة القمحية بجوار جامع عمرو بن العاص، والمدرسة الظاهرية البرقوقية. وكان التدريس لا يتم إلا بأمر من

* هي وضع عبارة "الحمد والشكر لله" بالقلم الغليظ فيما بين البسملة وما بعدها من مخاطبة أو مرسوم.

(50) خليل شرف الدين: ابن خلدون، ص: 29.

(51) محمد فريد حشيش: (ابن خلدون بين العلم والسياسة)، أعمال الملتقى الدولي الثاني عن ابن خلدون، ص: 118.

(52) خليل شرف الدين: المرجع السابق، ص: 29.

(53) مصطفى الشكعة: الأسس الإسلامية في فكر ابن خلدون ونظرياته، ص: 24.

السلطان مقصورا على خاصة العلماء والصفوة من بين صفوفهم. ولقد جلس إلى ابن خلدون بعض التلاميذ الذين صاروا من مشاهير علماء المسلمين فيما بعد، مثل: شيخ الإسلام ابن حجر العسقلاني، ومؤرخ الإسلام تقي الدين المقريزي، وقد وصف حلقات دروسه وصفا عظيما.[54]

1- 4- نبوغه:

- ألف كتاب "**العبر**" الذي أطلق عليه اسم: "**كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر**" . وأكمل المقدمة منه أثناء إقامته في أحد قصور بني عريف في قلعة بني سلامة بضواحي فرندة "**الجزائر حاليا**".

- أخذ بنصيب وافر من كل علم مما أدى إلى سعة اطلاعه وتحصيله العلمي حيث تتلمذ على يد أهم علماء تونس ومختلف بلاد المغرب. وفقا لما ذكره مشايخه وأساتذته فيه، وكان دؤوبا على تحصيل جميع العلوم. فما من علم إلا وأخذ منه بنصيب وافر. فرغم فقدانه لبعض مشايخه ثابر على أخذ العلم من المشايخ والعلماء الباقين، نال ما يسمى بالإجازة من معظم مشايخه.

- أراد أن يتخذ من السياسة طريقا للعلم فاطلع عليها لكن سرعان ما جرفته أعاصيرها وتياراتها المضطربة حيث تقلب في مناصبها ما يقارب خمس وعشرين سنة اكتسب خلالها خبرة واسعة في التعامل مع مختلف أصناف البشر. وبعد أن سئم ألاعيبها هجرها حينما بلغ مرحلة النضج الفكري من حياته، فعكف على القراءة والتأليف والتأمل والبحث. كما اطلع على العالم الإسلامي من بدو وحضر، وبربر وعرب، فكان لذلك أثر كبير في تأليف كتابه "**العبر**".

- عين في ديوان الكتابة والتأليف بتونس.

(54) مصطفى الشكعة: الأسس الإسلامية في فكر ابن خلدون ونظرياته ، ص: 22.

– درس في الجامع الأزهر بالقاهرة، والمدرسة القمحية بجوار جامع عمرو بن العاص في الفسفاط، ثم بالمدرسة الصرغتمشية. كما درّس بالمدرسة الظاهرية البرقوقية في حي بين القصرين في القاهرة المعزية والمدرسة الكاملية، كما درس بجامع القصبة في مدينة بجاية، وبجامع لقرويين بفاس.

– جال مختلف أقطار المغرب العربي رغم التوترات والاضطرابات السياسية التي عرفتها هذه الأقطار حيث قسمت رحلاته صنفين: رحلات مشرقية ورحلات مغربية.

– وضع معالم بعض العلوم التي لم تكن معروفة في عصره وهي حسب مصطلحات اليوم:

أ– علم الاجتماع سوسيولوجي.

ب– علم التربية (بيداغوجي).

ج– علم الاقتصاد السياسي. Economique politique

د– علم الجغرافيا الإنسانية. Geographic humaine

هـ– علم فلسفة التاريخ philosophie de la histoire

و– علم الحضارات science des civilisations

إن هذه التسميات يطلق كل منها اليوم على علم خاص مستقل بنفسه له مذاهبه وفروعه والمتخصصون به. (55)

اشتهر ابن خلدون وداع صيته في كل مكان حتى قبل أن يحل فيه فعند نزوله ببجاية يقول: " ونزلت بجاية فاحتفل السلطان صاحب بجاية لقدومي، وأركب دابته للقائي وتهافت أهل البلد علي من كل أوب يمسحون أعطافي، ويقبلون يدي" (56) وفي الأندلس وبالضبط في غرناطة يقول: " واهتز السلطان، لقدومي، وهيأ لي المنزل من قصوره بفرشه

(55) خليل شرف الدين: ابن خلدون، ص: 43.

(56) ابن خلدون: التعريف بابن خلدون ورحلته غربا وشرقا، ص: 97 و 98.

وماعونه، وأركب خاصته للقائي، تحفيا وبرا " [57] ولما استقر به المقام في قريته بمرج غرناطة ازداد حنينه إلى أسرته فطلب من السلطان أن يستقدمهم من قسنطينة فأذن له بذلك، وسر ابن خلدون وهدأ باله بالإقامة في غرناطة مع أهله وولده. [58]

1-5- رحلاته غربا وشرقا:

إن المتتبع لمسار رحلة ابن خلدون يكتشف أنها تنقسم بالضرورة إلى قسمين كبيرين:

1-5-1- رحلته المغربية: حيث رحل إلى كل من تونس، الجزائر، الأندلس، المغرب الأقصى ففي أول سنة 753 هـ كان انطلاقه من تونس وصولا إلى مدن وأماكن شتى في الجزائر، فزار بلاد هوارة، أوبة، تبسة، قفصة، بسكرة، البطحاء، بجاية ثم باتجاه الأندلس عبر سبتة، فرضة المجاز، جبل الفتح، فغرناطة، وأشبيلية، وإلبيرة، ساحل المرية حيث كان هناك في منتصف سنة 766 هـ. إلى أن يعود إلى المغرب الأقصى سنة 774 هـ صارفا نحو سبع سنوات في ذلك الشطر في بلاد المغرب في حركة نشطة، وكانت تونس آخر محطة له قبل رحلته إلى المشرق العربي.

1-5-2- رحلته المشرقية: قصد كل من مصر والديار المقدسة لقضاء فريضة الحج بلاد الشام، غزة، بعد أن دار حديث بينه وبين تيمور يقول العلامة في متن الرحلة: " ثم دخلت عليه يوما آخر فقال لي: أتسافر إلى مصر؟ فقلت: أيدك الله، رغبتي إنما هي أنت وأنت قد آويت وكفلت، فان كان السفر إلى مصر في خدمتك، فنعم. وإلا فلا بغية لي فيه فقال: لا بل تسافر إلى عيالك واهلك" [59] فعاد إلى مصر.

وفي فضل الرحلات العلمية يقرر ابن خلدون في فصل خاص "أن الرحلة في طلب العلم ولقاء المشيخة مزيد كمال في التعلم" ويشرح ذلك ويعلله كما يلي:

---

(57) ابن خلدون: التعريف بابن خلدون ورحلته غربا وشرقا ، ص: 84.

(58) أحمد بن محمد المقري التلمساني: نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان،ج8، ص: 278.

(59) ابن خلدون: رحلة ابن خلدون، ص: 11.

" لأن الرحلة في طلب العلم تمكن الطالب من لقاء شيوخ كثيرين ومن المعلوم أن لكل شيخ من مشاهير الشيوخ سيما في البلاد المختلفة، اصطلاحات خاصة ومنهج خاص وطريقة خاصة في البحث، والنظر، والتعليم، فإذا خالطهم طالب العلم وتلقن على كل واحد منهم اصطلاحاته الخاصة واطلع على الطرائق التي يستطيع الحصول عليها من شيخ واحد في مدينة واحدة زد إلى ذلك أن الطالب يستطيع حينئذ أن يميز اصطلاحات العلوم نفسها ويتوصل بذلك إلى مرتبة أعلى من الملكات العلمية " ولذلك يؤكد ابن خلدون "أن الرحلة لا بد منها في طلب العلم؛ واكتساب الفوائد والكمال بلقاء المشايخ ومباشرة الرجال".(60)

1-6- وفاته: بعد أن رحل إلى مصر وعاش فيها ردحا طويلا من الزمن، وافته المنية بها، وهو في منصبه قاضيا للمالكية في " 25 رمضان من سنة 808 هـ ثمان وثمانمائة ودفن في مقبرة الصوفية خارج باب النصر بالقاهرة ". (61)

1-7- آثاره:

1-7-1- في الشعر:

يعترف ابن خلدون نفسه بأنه لم يبلغ درجة الإجادة في الشعر، وأن شعره يتوسط بين الجودة والرداءة إذ يقول عن مستوى شعره في مراحل صباه وشبابه: " ثم أخذت نفسي بالشعر فانثال علي منه بحور توسطت بين الجودة والقصور" (62)

نظم قصائد عديدة في مدح الأمراء الملوك الذين خدمهم، وفي تهنئتهم بالأعياد الرسمية، أو في استعطافهم، وله أيضا مراسلات مع الوزير لسان الدين ابن الخطيب وقد ذكر شيئا كثيرا من ذلك في ترجمة حياته(63)

---

(60) ساطع الحصري: دراسات عن مقدمة ابن خلدون، ص: 458.

(61) محمد عزيز الحبابي: ابن خلدون معاصرا، دار الحداثة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 1، 1984م، ص: 23.

(62) طه حسين: فلسفة ابن خلدون الاجتماعية – تحليل ونقد – ترجمة محمد عبد الله عنان،أطروحة دكتوراه، القاهرة، 1343 هـ،1920، ص:35.

فمما يعد من الشعر الجيد قصيدته التي أنشدها أبا سالم بن أبي الحسن سلطان المغرب الأقصى ليلة المولد النبوي الشريف سنة 762 هـ، جاء في مطلعها:

أسْرفنَ في هَجرِي وفي تعذِيبِي وأطلْن مــُوْقفَ عِبرتي ونحيبِي

وأبيَن يومِ البينِ وقفةَ سَاعــةٍ لِــوداعِ مشغُوفِ الفُؤاد كئيـــبُ

لله عَهدُ الظّاغنينَ وغادَروا قلــبِي رهينُ صبابةٍ ووجيـــبُ

ومنها بعد استعراض معجزاته صلى الله عليه وسلم والإطناب في مدحه:

إنِّي دعَــوتُ واثقــًا بإجابتــِي يَا خيرُ مدعُو وخيــر مجيــبُ

قَصَرتُ في مدْحِي فإنَّ بك طيبًا فيمَا لذِكركَ من أريجِ الطيـــبِ

ماذا عَسَى يبغِي المطيلُ وقد حَوى فــي مدحِك القرآنُ كل مطيبِ

في البيت الأخير يشير إلى الآية: " **وَإِنَّكَ لَعَلى خُلُقٍ عَظِيمٍ**" (64)

كما أرسل قصيدة عام 759 هـ إلى السلطان ابن عنان يلتمس عفوه والإفراج عنه من سجنه، وهي قصيدة متوسطة في الجودة، قال فيها:

على أي حالٍ للّيالي أعاتــبُ وأيُّ ظروفٍ للزَّمـــان أغالــبُ

كفَا حزنًا إنِّي على القربِ نازحٌ وإنِّي على دعْوى شهودي غائبُ

وإنِّي على حكمِ الحوادثِ نازلُ تسالمنِي طورًا وطورًا تحـــاربُ

وله أيضا شعر يتسم بالضعف في التأليف وخمود القريحة وخلو النظم من روح الشعر، حيث نجد في بعض شعره ألفاظا هي من مصطلحات العلوم مثل قوله:

والناصرُ الدِّين القويمِ يعزمهُ طردُ استقامتهَا بغير عكوسِ

في هذا البيت استعمل كلمتي: "الطرد والعكس" المستعملتين في علم المنطق.

ومما أنشد أبا العباس سلطان تونس سنة 784 هـ يعتذر إليه عن تركه للشعر واستعصاء نظمه عليه قصيدته اللامية يقول فيها:

(63) فؤاد أفرام البستاني: ابن خلدون – مقدمة المقدمة – شركة الشهاب، الجزائر، 1991 م، ص: 21.

(64) سورة القلم، الآية 03.

مولايَ غاضتْ فكرتِي وتبلَّدتْ — مني الطباعُ، فكل شيءٍ مُشكل
تسمُو إلى دركِ الحقائِق همَّتِي — قاعن إدراكهـــــنَ وأعــــزِلُ
وأجدُ ليلِي في امتِراء قريحتِي — وتعوذُ عورًا بينمـــا تسترســـلُ
فأبيتُ يعتلِحُ الكلامُ بخاطِري — والنَّظمُ يشْرِد والقوافِــي تجفــلُ

ظل ابن خلدون ينظم الشعر إلى سن الخامسة والأربعين، فشعره الذي ورد في كتابه "التعريف" هو من شعر المناسبات أملته عليه الظروف الخاصة التي عاشها في الأندلس، ومصر، والمغرب الأقصى.

1-7-2- في النثر:

أشار المقري التلمساني في كتابه "**نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب**" عن كتاب "**الإحاطة في تاريخ غرناطة**" لصاحبه لسان الدين ابن الخطيب إلى بعض مؤلفات ابن خلدون:

1- كتاب "**العبر وديوان المبتدأ والخبر، في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر**"، قال عنه المقريزي: لو رأى تاريخه الكبير (بمعنى أن الخطيب توفي قبل أن يتم ابن خلدون تأليفه هذا الكتاب، ورأيته بفاس وعليه خطه في ثمانية مجلدات كبار جدا وقد عرف في آخره بنفسه وأطال(65)

2- كتاب "**التعريف بابن خلدون ورحلته غربا وشرقا**" ، وهو من الكتب الفريدة من نوعها في فن الأوثوبيوغرافيا أي ترجمة المؤلف لنفسه إذ ذكر طه حسين ذلك في رسالته قائلا: "هو أول كاتب عربي خصص لتاريخ حياته كتابا كاملا (66). فكان موضوع هذا الكتاب سيرة ابن خلدون كاملة كما دونها بقلمه، وقد ذكر محمد بن تاويت الطنجي في مقدمة تحقيقه لهذا الكتاب؛ بأنه جزء تابع لتاريخ ابن خلدون وكان عنوانه التعريف بابن خلدون مؤلف هذا الكتاب، ومع كثرة رحلاته وتنوع تجاربه فيها لزم عليه تدوينها، فحذف

(65) أحمد بن محمد المقري التلمساني: نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب، ص: 278 و279.

(66) طه حسين: فلسفة ابن خلدون الاجتماعية ، ص: 30.

ابن خلدون أداة الإشارة "**هذا**" التي كانت تدل على أن هذا الكتاب جزء تابع لمؤلفه الضخم "**العبر**"، وأضاف إلى العنوان الكلمات ورحلته غربا وشرقا، فتم صياغة العنوان النهائي

3- "**شفاء السائل لتهذيب المسائل**" وهي رسالة في التصوف، ومفاهيمه، وتعريفاته أكثر من كونها كتابا.

4- شرح قصيدة "**البردة**" للبوصيري قال ابن الخطيب في ذلك: " شرح البردة شرحا بديعا دل به على انفساح ذرعه، وتفنن إدراكه، وغزارة حفظه ".

5- تلخيص كتب لابن رشد ذكر ابن الخطيب في كتابه عن ابن خلدون أنه " لخص كثيرا من كتب ابن رشد " ولم يورد عناوين هذه الكتب التي قام بتلخيصها. كما لخص محصل الإمام فخر الدين الرازي.

6- ألف كتابا في الحساب.

7- تقييد في المنطق كتب عنه ابن الخطيب ما يلي: " وعلق السلطان، نظر في العقليات، تقييدا مفيدا في المنطق ".

8- شرح رجز في أصول الفقه للسان الدين بن الخطيب، ذكره لسان الدين في كتابه قائلا: " وشرع في هذه الأيام في شرح الرجز الصادر عني في أصول الفقه؛ بشيء لا غاية فوقه في الكمال ".

2- مقدمة ابن خلدون:

2-1- التعريف بالمقدمة:

أنجز ابن خلدون كتابه الضخم في أحد قصور بني عريف في قلعة ابن سلامة، حيث أقام بها أربعة أعوام متخليا عن الشواغل كلها. وكان في الخامسة والأربعين من عمره آنذاك حيث نضجت معارفه واتسعت دائرة اطلاعه، وأفاد أيما إفادة من تجاربه ومشاهداته لأوضاع المجتمعات الإنسانية لاسيما وقد أمضى خمسة وعشرين عاما خائضا عباب السياسة[67]. حيث أطلق على مؤلفه الضخم عنوان طويل مسجع: "**كتاب العبر، وديوان**

(67) خليل شرف الدين: ابن خلدون، ص: 37.

المبتدأ والخبر، في أيام العرب والعجم والبربر، ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر" يحتوي على سبعة مجلدات وأشهر أجزائه المقدمة وهي في حقيقتها معلومات تمهيدية لكتاب العبر؛ وهذا ما اشتهر على تسميته على أن المؤلف أطلق تسمية الكتاب على ما كتبه على العمران، ويليه كتابان أحدهما خصصه للعرب والآخر للبربر.

" وفي هذا العنوان العام تتلخص وتتبلور شواغل المؤلف وأهدافه؛ ذلك لأنه لم يكن مؤرخا محترفا قاصرا همه على الجمع والتسجيل، لقد كان يبحث عن الفهم والاعتبار" [68]

2-2- مــنهج الــمقدمة:

اشتهرت بمقدمة ابن خلدون والتي قال عنها: " سالت فيها شآبيب الكلام والمعاني على الفكر حتى امتخضت زبدتها وتألفت نتائجها، على ذلك النحو الذي اهتديت إليه في تلك الخلوة"[69]

بعد أن اتجه ابن خلدون إلى أولاد عريف، أنزلوه بقلعة أولاد سلامة، وأقام بينهم أربع سنين في جو هادئ، وبيئة لا تجيش فيها مراجل الحسد ولا تنفث فيها الوشاية سما ناقعا. وفي هذه السنين- التي كانت مهبط السكينة وصفاء الفكر وارتياح الضمير- شرع في تأليف تاريخه الفائق، ولذلك الحين أتم مقدمته على نسجها الحكيم وتحقيقها البديع [70] وبراعته فيها لا تقف عند المحتوى وحده، ولكنها تتمثل في المنهج والمحتوى على حد سواء؛ لأنه يضمنها كل ما يتصل بالعمران الإنساني من أسس وقواعد وتفريعات وتحليلات واستقراءات ونتائج، الشيء الذي جعل منها الأساس الأول لما قد عرف فيما بعد "**بعلم الاجتماع**" وإن كان لفظ العمران الذي اختاره ابن خلدون يعتبر أقرب إلى الدقة وأدنى إلى الحقيقة. بقوله: وكان هذا العلم مستقل بنفسه، فإنه ذو موضوع وهو العمران

---

(68) محمد طالبي: منهجية ابن خلدون التاريخية، دار الحداثة، بيروت، لبنان، ط 1، 1981 م، ص: 16.

(69) ابن خلدون: تاريخ ابن خلدون، تحقيق خليل شحادة، دار الفكر، بيروت، لبنان، 1431هـ، 2001 م، ص: 03.

(70) محمد الخضر: حياة ابن خلدون ومثل من فلسفته الاجتماعية، المطبعة السلفية ومكتبتها، القاهرة، 1343 هـ، ص: 22 و23.

البشري والاجتماع الإنساني، وذو مسائل وهي ما يلحقه من العوارض الذاتية وقد جاءت المقدمة التي استغرق في تأليفها – حسب تقريره – خمسة أشهر موسوعة شاملة ضمت مختلف العلوم والفنون.

افتتحها بتمهيد حمد فيه الله تعالى، ثم قدم تعريف التاريخ بصورة عامة بعد ذلك يتوسع في الحديث عنه بصورة خاصة ودقيقة، وبذلك تضمنت نظريته في التاريخ على أنه فرع من الفلسفة وأنه لا بد من تحليل الحوادث التاريخية وذلك بدراسة طبائع البشر والعمران، وأنظمة الحكم، والسلطان، واستقصاء عللها، وأسبابها لفهم التاريخ،واستخلاص العبر منه.

ومحتوى المقدمة يضع ابن خلدون– دونما سبق أو مشاركة أو منافسة – في مقام الرّيادة الفكرية والقيادة الذهنية لعلم العمران البشري الذي عرف فيما بعد "بعلم الاجتماع" [71]. حيث عالجت المقدمة موضوعات متنوعة ضمن ستة أبواب حيث طال البابان الثالث والسادس دون غيرهما، فكان أن جاء:

الباب الأول: في العمران البشري على الجملة وأصنافه وقسطه من الأرض:

يقرر في هذا الباب أن الاجتماع الإنساني ضرورة لا مفر منها، كما يتحدث حديثا جغرافيا طويلا يفصل فيه القول عن البيئة الجغرافية، وأثرها في أخلاق الناس، وألوانهم وطبائعهم، وأساليب حياتهم، وطرائق معيشتهم. ثم يتناول موضوعات: الوحي والرؤيا والتنبؤ بالغيب والنبوة، والكهانة والتصوف.

الباب الثاني: في العمران البدوي وذكر القبائل والأمم الوحشية:

تحدث عن الشعوب البدوية، ونشأتها، وألوان من حياتها وطبائعها، وأساليب الحكم والسياسة المرتبطة بها.

الباب الثالث: وفيه يعرض المؤلف لشؤون الحكم والسياسة بكثير من التفصيل، كما تظهر نظريته في الإمامة، والخلافة، وولاية العهد، والقضاء، والوزارة والدواوين وما إليها.

(71) مصطفى الشكعة: الأسس الإسلامية في فكر ابن خلدون ونظرياته، ص: 27.

الباب الرابع: في العمران الحضري والبلدان والأمصار:

يعرض إلى نشأة المدن والأمصار ومواطن التجمع البشري، ثم يفرد حديثا للمدن وما تتميز به من ناحية العمران والحياة الاجتماعية والنشاط الاقتصادي والتطور اللغوي.

الباب الخامس: في الصنائع والمعاش والكسب ووجوهه:

يتحدث فيه عن المعاش وأصنافه ومذاهبه، من وظائف متعلقة بالدين، كالقضاء والتدريس والإفتاء، وأخرى كالفلاحة، والتجارة، والصناعات التي يعدد أنواعها كالبناء والنجارة والحياكة والخياطة والطب والوراقة والغناء. ويربط المؤلف بشكل أساسي بين الصناعة والمدن.

الباب السادس: في العلوم واكتسابها وتعلمها:

يربط في هدا الباب العلم واكتسابه والتعليم وطرائقه بالعمران البشري، ويجعل العلم من جملة الصنائع، ثم يفصل القول في أصناف العلوم، ويقسمها صنفين:

أ- صنف طبيعي عقلي: يهدي إليه الإنسان بطبيعة فكره من حيث هو إنسان ذو فكر وهذا الصنف أصوله أربعة: أولها النظر في الموجودات وعوارضها لتمييز الصواب من الخطأ عن طريق المنطق، وثانيها النظر في المحسوسات كالمعادن والنبات والحيوان والأفلاك وغيرها من الطبيعيات، وثالثها النظر فيما وراء الطبيعة من الروحانيات ويسمى الإلاهيات، ورابعها النظر في المقادير وتسمى التعاليم.

وبهذا تكون العلوم التي تندرج تحت هذا الصنف سبعة وهي: المنطق، الطبيعيات كالطب، الإلاهيات، فروع التعاليم الأربعة وهي: الهندسة، علم الحساب والعدد، وعلم الهيئة الخاص بالأفلاك، وعلم الموسيقى.

ب- صنف نقلي وضعي: يأخذه الإنسان عمن وضعه، ويرى ابن خلدون أن أصل هذه العلوم النقلية هو الشرعيات من الكتاب والسنة، وبذلك صنف علوم اللسان العربي على أنها من العلوم اللاحقة بها، فهذا هو موقع علوم اللسان عنده بالنسبة للشرعيات وما يهيئها للإفادة؛ أي أنها علوم متعلقة ومرتبطة بالعلوم النقلية الوضعية وخادمة لها من حيث

أن القرآن الكريم الذي هو كتاب الملة والشرع نازل باللغة العربية يقول: " وأصل هذه العلوم النقلية كلها الشرعيات من الكتاب والسنة التي هي مشروعة لنا من الكتاب ورسوله، وما يتعلق بذلك من العلوم التي تهيئها للإفادة، ثم يستتبع ذلك علوم اللسان العربي الذي هو لسان الملة وبه نزل القرآن ثم النظر في القرآن والحديث لا بد أن تتقدمه العلوم اللسانية لأنه متوقف عليها، وهي أصناف، فمنها علم اللغة وعلم النحو وعلم الأدب "[72] ورابعها هو البيان.

أما بالنسبة لأقسام هذه العلوم النقلية فقد ذكر في البداية سبعة أقسام أساسية هي: علم التفسير وعلم القراءات وعلوم الحديث وأصول الفقه والفقه وعلم الكلام والعلوم اللسانية ثم لما فصل بعد ذلك أضاف التصوف وتعبير الرؤيا. وقد قال إن هذه العلوم النقلية كلها مختصة بالملة الإسلامية وأهلها.

(72) مصطفى الشكعة: الأسس الإسلامية في فكر ابن خلدون ونظرياته، ص: 27.

تمهيد:

مصطلح علوم اللسان لا يقتصر عند صاحب المقدمة على النحو واللغة، بل ضم إليهما البيان والأدب؛ وبالتالي فإنه لم يَفصل بين علوم اللسان بهذا المعنى المحدد وبين الدراسة الأدبية في شكلها المعروف.

وقد خصّ ابن خلدون فصلا كاملا معرفا بعلوم اللسان العربي، فقد وضع في تصوره أربعة أركان لهذه العلوم وهي كالتالي: النحو، واللغة، والبيان، والأدب، مفصلا الحديث عنها بهذا الترتيب، كما اعتبر معرفتها ضرورية لأهل الشريعة. ويضيف أن الأهم من هذه العلوم جميعا النحو الذي به يحصل أصل الإفادة كما يقر أن أصل الترتيب يفيد تقديم اللغة على النحو.

وعلى ضوء ما سبق فإن علوم اللسان في نظر ابن خلدون تستند إلى بنية رباعية: علم النحو، وعلم اللغة، وعلم البيان، وعلم الأدب.

1 مفهوم علم اللسان العربي:

لقد استعمل لفظ اللسان بوصفه العنصر الأساسي في جهاز النطق البشري بمعنى اللغة في القرآن الكريم في الآيات الكريمة التالية: " **فَإِنَّمَا يَسَّرْنَاهُ بِلِسَانِكَ** "(73)، "**لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ**" (74)، "**هَذَا كِتَابٌ مُصدق لِسَانًا عَرَبِيًا لِيُنذِرَ الَّذِينَ ظَلَمُوا**".(75)

وإن لسان العرب بمعنى الكلام في قول الحطيئة:

قدمت على لسان فات مني   فليت بأنه في جوف عكم *

وقد أتى لسان العرب بمعنى لغة العرب، وهو أيضا عنوان لمعجم يعتبر من أضخم المعجمات العربية وأوسعها انتشارا.

أما ابن خلدون فقد استعمل في مقدمته مصطلح اللسان بمعنى اللغة بصورة لا يدانيه فيها مفكر عربي آخر، واستعمل مصطلح اللغة للدلالة على اللهجة وهو أمر شائع عند علماء اللغة القدامى عند إشارتهم إلى تنويع صوتي أو دلالي مختلف أو خاص بقبيلة عربية.

تعدّد المفكرون العرب الذين سبقوا ابن خلدون في تصنيف المعرفة اللغوية وإعطائها تسميات مختلفة، فكان بذلك مصطلح علم اللسان قديم الاستعمال عندهم.حيث أطلقه الفارابي على كل العلوم اللغوية في رسالته "**كتاب التنبيه على سبيل السعادة**" وفي كتابه "**إحصاء العلوم**" (76) ، كما نجد أيضا كلا من أبي حيان التوحيدي، والسكاكي اللذين أطلقا على علوم اللغة مصطلحي، علوم اللسان العربي وعلم العربية، مع أن السكاكي يؤكد على اصطلاح "**علم الصرف**" يقول في ذلك أبو حيان: "لا يرتقي من علم التفسير ذروته إلا من

---

(73) سورة الدخان، الآية 58.

(74) سورة الشعراء، الآية 158.

(75) سورة الأحقاف، الآية 12.

* العكم : العِدل: و هو نمط تجعل فيه المرأة دخيرتها كما جاء في الصحاح للجوهري(باب الميم، فصل العين)، ج 1.

(76) أبو نصر الفارابي: إحصاء العلوم، دار مكتبة الهلال، بيروت، لبنان، ط1، 1996 م، ص: 17 و 18.

كان متبحرا في علم اللسان [77] وكذلك الأنباري أطلق على المعارف اللغوية مصطلح "**علوم الأدب**" وتتمثل حسبه في:النحو، اللغة، التصريف، وعلم الجدل، في النحو والقوافي والعروض[78]...الخ.

وقد استخدم ابن خلدون مصطلح علم اللسان إلا أنه توسع في مفهومه حيث قال: علوم اللسان العربي " أركانه أربعة: هي اللغة، النحو والبيان والأدب " [79]

ويستعمل ابن سيدة في المخصص مصطلح علم اللسان، ويحدد مفهومه الذي يقوم على أمرين:

أولهما: الإحاطة بمفردات اللغة ومعرفة دلالتها. **وثانيهما:** معرفة قواعد اللغة التي تتعلق بالمفردات من قبيل اشتقاقها وصيغة بنائها، وما يطرأ على بنيتها من تطورات صوتية أو تغيرات تقتضيها قوانين اللغة المعينة، فمفهوم علم اللسان في التطور العربي القديم يشمل الجانب الصوتي المتعلق بمفردات اللغة ومعرفة دلالتها. والصرفي الخاص باشتقاق المفردات وصيغة بنائها. والجانب النحوي في قوله: تغيرات تقتضيها قوانين اللغة المعينة.[80]

2-ترتيب أركان علوم اللسان العربي عند ابن خلدون: إن العلاقة الوطيدة بين اللغة والمجتمع كونها وسيلة للتبليغ والتواصل بين الأفراد المكونة للمجتمعات أولا، ورغبة ابن خلدون في بناء نظرية اجتماعية متكاملة قائمة على أسس سليمة ثانيا، دفعتاه إلى إدراج فصول عديدة متعلقة بعلوم اللسان العربي. حيث أخذ بعين الاعتبار العلاقات ما بين المجتمع والتاريخ، اللغة والمجتمع، اللغة والتاريخ أثناء تقسيمها إلى أربعة أركان هي: النحو، اللغة، والبيان، والأدب ولمعرفة الشريعة الإسلامية لابد من معرفة العلوم الأربعة

(77) أبو حيان محمد يوسف: البحر المحيط، دار الفكر، ط2، 1978م، ج1، ص:7.

(78) عبد السلام المسدي: قضايا في العلم اللغوي، الدار التونسية للنشر، تونس، 1994 م، ص: 149 .

(79) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1128.

(80) عبد الكريم مجاهد: علم اللسان العربي (فقه اللغة العربية)، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004 م، ص: 18.

المتعلقة بهذا اللسان؛ لأن معرفتها ضرورية خاصة على أهل الشريعة " إذ مأخذ الأحكام الشرعية كلها من القرآن والسنة وهي بلغة العرب" [81] حيث تتفاوت أركان علوم اللسان في تحقيق مقاصد الكلام لأن ابن خلدون حدد مراتبها اعتمادا على مدى تأدية لغة العرب لهذه المقاصد ونظرا لما لعلم النحو من أهمية كبرى في تأسيس وحفظ اللغة فإنه قد أولاه أهمية كبرى.

إن المتأمل في ترتيب ابن خلدون لأركان علوم اللسان يقف أمام سؤالين هما: على أي أساس رتب ابن خلدون أركان علوم اللسان؟ وبما أنه أعطى علم النحو أهمية كبرى هل يرجع ذلك لكونه علما إبستمولوجيا أو أصولي مبحث العلوم [82] والعلوم الثلاثة الأخرى علوما فرعية إن هذين السؤالين يطرحان منظورين لترجيح رأي من الرأيين.

المنظور الأول: بحكم كون ابن خلدون عالما إسلاميا ومهتما بالعلوم الإنسانية والاجتماعية والدينية، فإنه أخضع ترتيب أركان علوم اللسان لنفس الترتيب التي أخضعت له علوم الشريعة حيث رُتبت على الأسس الآتية:

_ الأصل الثابت المتمثل في القرآن الكريم لأنه كلام الله سبحانه وتعالى المنزل والمنزه عن الخطأ لأنهم اعتبروه في أعلى درجات الفصاحة لذا وقفوا منه موقفا موحدا وقد أشار الراغب الأصفهاني إلى أن ألفاظ القرآن الكريم هي لب كلام العرب وعليها اعتماد الفقهاء والحكماء.[83]

– الفرع الذي تفرع عن الأصل الثابت المتمثل في السنة النبوية الشريفة.

– المذاهب الفقهية التي أخذت من الأصل الثابت، أو مما تفرع عنه أي السنة النبوية فعلوم الشريعة بنيت على أساس تفرع الفرع عن الأصل وفي رأي محمد عيد فان ارتباط

---

(81) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1128.

(82) عبد السلام المسدي: قاموس اللسانيات، عربي فرنسي، فرنسي عربي، مع مقدمة في علم المصطلح، الدار العربية للكتاب، تونس، 1984 م، ص:224.

(83) أحمد مختار عمر: البحث اللغوي عند العرب، عالم الكتب، القاهرة، ط 2، 1988 م، ص: 17 و 18.

علوم اللسان العربي بالشريعة الإسلامية ليست فكرة سليمة لأنه يؤذي إلى تقييد العلوم اللغوية ويجعلها غير مزدهرة، بعيدة عن الدراسات الحديثة. (84)

المنظور الثاني:

اعتمد ابن خلدون على منطلق علمي واقعي تجريبي في وصفه لأركان اللسان العربي الأربعة حيث يلاحظ الظواهر المتداولة بين يديه وفي واقعه اللغوي، ثم يحللها ويصنفها ليصل إلى استنتاج آراء مجردة عامة، حيث يقول: " وتتفاوت في التأكيد بتفاوت مراتبها في التوفيه بمقصود الكلام حسبما يتبين في الكلام عليها فنا فنا" (85).

والملاحظ لهذا القول يدرك أن ابن خلدون طرح مسألتين: مسألة التفاوت بين الأركان ومسألة التوفيه بمقصود الكلام. إذ يؤكد على تفاوت مراتبها حيث لكل ركن أهميته مقارنة بالركن الآخر والوظيفة الموكلة له بحكم الاشتراك الوظيفي المحدد بين الأركان الأربعة في خدمة وترقية اللسان العربي من جهة، وخدمة الشريعة الإسلامية من جهة أخرى.

أما مسألة التوفيه بمقصود الكلام أو قصدية اللغة فقد ركز عليها أي أنه يشير إلى مدى مقدرة مستعمل اللغة أو المتحدث على تحقيق مقاصده الكلامية، بالاعتماد على ركن دون آخر مثل توجه المتكلم إلى استغلال النحو دون الإسهاب في البيان إذا كان المقام لا يتطلب ذلك.

من هنا نخلص إلى أن ابن خلدون لم ينظر إلى أركان علوم اللسان بمنظور الأفضلية وإنما رتبها حسب وظيفة كل ركن حيث تختلف هذه الوظيفة باختلاف المجال ثم تكاملها مع بعضها البعض في خدمة اللسان العربي والشريعة الإسلامية. ولم يعمد في ذلك إلى شيء غير واقعيته وتحليله العلمي.

---

(84) محمد عيد: الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، عالم الكتب للطباعة والنشر، مصر، 1979 م، ص: 122.

(85) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1128.

3 -نظرة ابن خلدون لعلم 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: " أعلم أن اللغة من المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئة عن القصد لإفادة الكلام فلا بد أن تصير ملكة متقرّرة في العضو الفاعل لها وهو اللسان وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتها"(86)

إن المتأمل لهذا التعريف تبرز له ثلاث مصطلحات رئيسية هي: اللغة، الكلام الملكة.

1- اللغة: ويتضح مفهوم اللغة من خلال المصطلحين الذين أوردهما المتمثلين في القصد وإفادة الكلام، حيث نعني بالقصد الغرض وغايته هي تحقيق الأفكار وما اللغة إلا تكرار للأفكار أو المفاهيم المتواجدة على مستوى الضمير الجمعي. بدليل أن التغيرات الصوتية واعتلالاتها لا تصل إلى اللغة في صورتها الكاملة إذا ما مست اللفظ أثناء الكلام في وجهه المادي وإنما تحدث على المستويين: صفر (0) الذي يمثل مستوى مخارج الأصوات بصفاتها، والمستوى (1) يتمثل في مخارج الحروف حيث أن الوحدات اللغوية المندرجة في كل مستوى من مستويات التحليل في اللسانيات العربية تكون نتاج بناء لعناصر أو وحدات المستوى الأدنى تركب على شكل تفريعي إجرائي على النحو التالي:(87)

المستوى (1)	الحروف
المستوى (0) صفر	الصفات المميزة للأصوات

أما إفادة الكلام فتعني حصول الفائدة بما يضمن التفاهم المتبادل بين المتخاطبين إذ لا يتحقق إلا إذا تحقق القصد أو الغرض وبالتالي تتحقق الفائدة من الكلام المركب من جمل

(86) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1128.

(87) خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط 2، 2006 م، ص: 95.

مفيدة. حيث أن عبارة "جملة مفيدة" لا أثر لها في الكتاب (لسبويه) واستعمل مكانها لفظة كلام كوحدة إعلامية تبليغية بين المتكلم والمخاطب؛ فالكلام الذي يحسن السكوت عليه هو الذي يحقق الفائدة وبه يحصل المعنى في الخطاب الذي يتأسس عنده (سبويه) على عنصرين اثنين متلازمين هما: المسند والمسند إليه وهما ما لا يستغني واحد منهما عن الآخر ولا يجد المتكلم منه بدلا. لأن ذلك لا يحقق الفائدة من الكلام، فلا يمكنه الخبر أو الكلام كخطاب هدفه التبليغ؛ إلا إذا تأسس ذلك على المبتدأ (المسند إليه)، ولا تتحقق الفائدة إلا إذا وجد المبني عليه (88) والمقصود بالمبني عليه هنا هو الخبر.

وقد ميز علماء العرب القدماء بين المعنى والفائدة فقالوا لابد لكل كلام من معنى يدل عليه، ولكنه وإن كان ينبغي أن يفيد في الأصل فقد يكون غير مفيد أي غير حامل لفائدة لخبر يجهله السامع وذلك مثل: النار محرقة، مثال مشهور في النحو العربي، فإن قيل هذا لمن اختير خاصية النار المحرقة، فإن هذا الكلام وإن كان ذا معنى، إلا أنه لا يأتي بشيء جديد بالنسبة إلى المخاطب. ولهذا أهمية عظيمة جدا، لأنه الأساس الذي بنيت عليه نظرية الإفادة الحديثة. (89)

وبالتالي الإفادة تعني إفادة المخاطب بالأخبار والمعلومات الجديدة عليه؛ أي بما يجهله. يقول الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح:" إن النحو العربي قد أسس على الغرض الذي من أجله خلق اللسان، وهو الإفادة؛ فغرضه لغوي محض، إذ يجعل الاسم والفعل عمادين للحديث، وهو ما يجري بين المتكلم والمخاطب " (90)

وأما الجاحظ (ت 255 هـ) فقد تحدث في مقدمة كتابه "البيان والتبيين" عن اللسان وأهمية الإبانة والإفصاح والتبليغ، مؤكدا – في ذلك – الرغبة والحاجة إليه وبين لنا أهمية

(88) سبويه: الكتاب، تحقيق وشرح عبد السلام هارون، عالم الكتب، بيروت، ط 3، 1983 م، ج1، ص: 23.

(89)عبد الرحمان الحاج صالح :(مدخل إلى علم اللسان الحديث)، مجلة اللسانيات، ع 2، 1971 م، ص: 65،

(90)عبد الرحمان الحاج صالح:(النحو العربي ومنطق أرسطو)، مجلة كلية الآداب، جامعة الجزائر، ع 1، 1964 م، ص: 79.

الإفصاح عن الغرض وتبليغه إلى الآخرين فيحصل التفاهم بينهم، وهو تأكيد على ضرورة حضور العنصر اللغوي في تعايش الناس وتعاملهم مع بعضهم. (91)

قد تسقط الوظيفة الأساسية للغة المتمثلة في التبليغ والتواصل إذا سمعنا لغة ما نجهلها فإننا ندرك أصواتها ولا نفهم مقاصدها وأغراضها، لأن القطع حدث بين تلك الأصوات كانطباعات نفسية والمتصورات الذهنية وهذا كان مقصد ابن خلدون من إشارته إلى إفادة الكلام.

2- الكلام: يوضح ابن خلدون التأدية الفردية للسان المتمثلة في الكلام من خلال الجزأين المنفذين له وهما: اللسان والفعل اللساني.

اللسان أبرز أعضاء النطق عند الإنسان وهو العنصر الأكثر اشتراكا في إصدار كل الأصوات اللغوية يقسم حسب "**خولة طالب الإبراهيمي**" إلى ثلاثة أقسام: (92)

- العكدة أو قاعدة اللسانس.
- ظهر اللسان أو وسط اللسان.
- الذولق أو طرفه.

ويكون اللسان في كل أمة بحسب اصطلاحاتها؛ أي أن التبليغ والتخاطب يتم بناء على وضع لغوي مشترك " code" بين المتكلم والمخاطب منبعه المجتمع ولذلك تتمايز اللغات بين مجتمع وآخر بحسب ما يتم الاصطلاح عليه، وهو أمر طبيعي؛ إذ لابد من أن يتقبل متكلمو اللغة الاصطلاحات نفسها ويستعملونها لكي يتخاطبوا وتؤذي اللغة وظيفتها كأداة تُؤمن هذا الخطاب. (93) كما يعد اللسان – عضو موجود في التجويف الفمي – من

(91) الحيوان: الجاحظ، تحقيق عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، ط 2، 1996 م، ج1، ص: 43.

(92) خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، ص: 95.

(93) زكريا ميشال: الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون، المؤسسة الوطنية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت،ط 1، 1986 م، ص: 51.

أهم الأجزاء المتحركة إلى جانب الوتران الصوتيان واللهاة والشفتان ويلعب أهم دور على الإطلاق، مما جعل كثيرا من اللغات تطلق اسمه على اللغة نفسها. (94)

أما الفعل اللساني فهو مصطلح خلدوني مزدوج يعبر عن الحركات العضوية التي يتخذها اللسان في وضعيات مختلفة من أجل النطق الفيزيائي لصوت معين.

كما يؤكد ابن خلدون في هذا المصطلح على تلاحم الحركة (الفعل) بالعضو (اللسان) في العملية التي تتم عبرها اللغة في شكلها المادي الصوتي.

والفعل اللساني نشاط ذاتي يقوم المتكلم بإحداثه وهذا الفعل منشؤُه القصد بإفادة الكلام وهذا الجانب يكتسي أهمية بالغة في الدراسات اللسانية الحديثة، وخصوصا ما تعلق منها بظواهر التبليغ. ولم يغفل ابن خلدون إلى أن الفعل اللساني فعل قصدي نابع من تصميم ذاتي على التخاطب وهو ناجم عن إرادة الإنسان للتكلم (95) كما يسمى في اللغات الأجنبية بالأفعال الكلامية.

بالإضافة إلى آراء لغوية لابن خلدون تواكب الدراسات اللسانية الحديثة في الصوتيات والفونولوجيا منها:

أ – الرأي اللغوي الأول: تحديده الفونام كوحدة صوتية متميزة حيث يقول: " أعلم أن الحروف في النطق كما يأتي شرحه بعد هي كيفيات الأصوات الخارجة من الحنجرة تعرض من تقطع الصوت بقرع اللهاة وأطرف اللسان مع الحنك، والحلق والأضراس، أو بقرع الشفتين أيضا فتتغاير كيفيات الأصوات بتغاير ذلك القرع، وتجيء الحروف متمايزة في السمع (96) .

ب – الرأي اللغوي الثاني: تحديد مفهوم التغاير الذي تقوم عليه دراسة وتحليل الأصوات

(94) نايف خرما: أضواء على اللسانيات اللغوية المعاصرة، عالم المعرفة، الكويت، 1978 م، ص: 212،

(95) زكريا ميشال: الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون، ص: 14.

(96) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1103.

اللغوية حيث أدرك أنه لا يمكن أن توجد وحدة صوتية إلا بوجود وحدة أخرى في المرتبة نفسها ومغايرة تماما لها مثل: رام ونام وهذا يوافق رأي (سوسير).

جـ – **الرأي اللغوي الثالث:** موضوع التمييز بين كيفيات النطق بالقاف وهو ما اهتم به الباحثون المعاصرون في ميدان الصوتيات أمثال: " j. cantinean و M.bodinson" فابن خلدون يقدم لنا تحليلا في هذا الشأن يمكن أن نطلق عليه اليوم عبارة سوسيو لساني لأنه يضع فيه اللسانيات رهن إشارة السوسيولوجيا، حيث أن خاصية صوتية تؤدي وظيفة التمييز بين طبقات اجتماعية حيث يقول: " ومما وقع في هذا الجيل العربي لهذا العهد حيث كانوا من الأقطار شأنهم في النطق بالقاف، فإنهم لا ينطقون بها من مخرج القاف عند أهل الأمصار. كما هو مذكور في كتب العربية، إنه من أقصى اللسان وما فوقه من الحنك الأعلى كما هي، بل يجيئون بها متوسطة بين الكاف والقاف وهو موجود للجيل أجمع حيث كانوا من غرب أو شرق حتى صار ذلك علامة عليهم من بين الأمم والأجيال مختصا بهم لا يشاركهم فيها غيرهم حتى أن من يريد التقرب والانتساب إلى الجيل والدخول فيه يحاكيهم في النطق بها "[(97)].

فالنطق بالقاف حسب تمييز ابن خلدون خاصية أهل الحواضر من العرب والنطق بالكاف خاصية أهل البادية من العرب، بالرغم من أن أهل المدن في المغرب مثلا قد يستعملون الكاف من حين لآخر في بعض الكلمات.

وفيما يخص أهل النطق بالقاف (أي من فوق اللسان وما فوقه من الحنك الأعلى) أو بالكاف (أسفل موضع القاف قريبة المخرج من الكاف) فابن خلدون لم يحسم في هذا كما لم يحسم فيه بطريقة قطعية كل من " j. cantinean و M.bodinson" اللذين خصصا دراستين عميقتين لهذا الحرف المزدوج أو المتعدد التحقيقات الصوتية. فبالنسبة لابن خلدون الذي يرى أن هذه اللغة أي النطق بالكاف لم يبتدعها هذا الجيل، بل هي متوارثة فيهم متعاقبة ويظهر من ذلك أنها لغة مضر الأولين، ولعلها لغة النبي بعينه.

(97) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1144.

وهكذا نرى أن ابن خلدون يعترف بأنه لا يدري من أين جاء هذا.

3- الملكة: أسس ابن خلدون بطريقة غير مباشرة لدور القواعد النحوية، وكيفية خدمتها للغة على مستوى الفرد. بدءا من أن الملكة تتكون بالاستماع يقول : " فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطبتهم، وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم فيلقنها أولا ثم لا يزال سماعه لذلك يتجدد في كل لحظة، ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة، ويكون كأحدهم، هكذا تصيّرت الألسن واللغات من جيل إلى جيل [98] وأفضل مثال على ذلك أن أبناءنا يتعلمون اللهجات العامية ويستخدمونها مثلنا تماما بدون منهج أو معلم.

فالملكة اللسانية التي كان يتمتع بها العرب قديما لم تكن جبلة وطبعا، وإنما حصلت لمن حصلت له نتيجة للعرف، والعادة، والمعايشة المستمرة للنطق الفصيح، في بيئة الفرد اللغوية. فالملكة الصحيحة تتكون بتكرار الاستماع إلى اللغة الفصيحة، وممارستها كلاما وتحدثا.

لقد اهتم ابن خلدون بعلم النحو وبظواهره القواعدية بخاصة، التي تعود إلى الملكة اللسانية لأن فساد اللغة سببه فساد نظام نحوها وتراكيبها وبالتالي فساد ملكة هذه اللغة.
وفي حديثه عن صلة النحو بهذه الملكة يقول في صناعة العربية أو قوانين الإعراب إنها: " علم بكيفية لا نفس كيفية " [99] ثم يشرح الفكرة بالتفريق بين الملكة وقوانين الملكة، أي بين العلم النظري والممارسة العملية، ويقدم تمثيلا لذلك بمن يجيد علم الخياطة ولا يمارسها عملا. فإذا سألته عنها شرحها لك خطوة خطوة، ولو طالبته بتنفيذ ما شرح أو شيء منه لم يحكمه. ويؤكد ابن خلدون رأيه هذا بتمثيل آخر أقرب إلى واقع القضية وهي العلاقة بين النحو والملكة اللسانية فيقول:إن كثيرا ممن درسوا النحو وتعمقوا أصوله وفروعه وأفنوا أعمارهم في البحث عن مسائله ومشاكله ولم يجيدوا هذه الملكة اللسانية

---

(98) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1140.

(99) المصدر نفسه، ص:1147.

لا يستطيعون التعبير اللغوي الصحيح بينما كثير من الكتاب والشعراء ممن أجادوا هذه الملكة يعبرون كما يريدون بطلاقة وسلاسة وإن لم يتعمقوا النحو وقضاياه [(100)]

وهو في تصوره للنحو العربي انطلق من حديثه عن أفضلية الملكة العربية على باقي الملكات الأخرى وتبيان نظره في التاريخ اللغوي للعربية كما يفهمه هو يقول: "وكانت الملكة الحاصلة للعرب من ذلك أحسن الملكات وأوضحها إبانة عن المقاصد وإنما هي ملكة في ألسنتهم يأخذها الآخر عن الأول، كما تأخذ صبياننا لهذا العهد لغاتنا، فلما جاء الحجاز وفارقوا الحجاز لطلب الملك، الذي كان في أيدي الأمم والدول والسمع أبو الملكات اللسانية، ففسدت بما ألقى إليها مما يغايرها، لجنوحها إليه باعتياد السمع وخشي أهل العلوم منهم أن تفسد تلك الملكة رأسا، ويطول العهد بها فينغلق القرآن والحديث على المفهوم "[(101)].

وفي موضع آخر يقرر القاضي ابن خلدون " أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني، وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات وإنما هو بالنظر إلى التراكيب، فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير عن المعاني المقصودة ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال، بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع"[(102)].

ويفسر في هذا السياق عدة ظواهر لغوية مستخدما الملكة اللغوية وسيلة أساسية في التفسير فمن ذلك تفسيره لانتقال اللغة من جيل إلى جيل. [(103)] فالصبي يسمع من المتكلم العربي – عنده ملكة اللغة العربية – المفردات في معانيها والتراكيب التي يستعملونها في

(100) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1147.

(101) المصدر نفسه ، ص: 1128 و 1129.

(102) المصدر نفسه، ص: 1140.

(103) الشرقاوي: الملكة اللغوية (في الفكر اللغوي العربي)، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ط 1، 1422 هـ، 2002 م، ص: 50.

تعابيرهم وخطاباتهم فيتلقنها وبتكرار سماعه لهذه الاستعمالات تصير لديه ملكة. هكذا تصيرت الألسن واللغات من جيل إلى جيل.

ثم يفسر ظاهرة ثانية وهي اللحن أو فساد اللسان العربي على حد تعبيره يقول: " ثم إنه لما فسدت هذه الملكة لمضر، بمخالطتهم الأعاجم، وسبب فساده أن الناشئ من الجيل، صار يسمع في العبارة عن المقاصد كيفيات أخرى غير الكيفيات التي كانت للعرب، فيعبر بها عن مقصوده لكثرة المخالطين للعرب من غيرهم ويسمع كيفيات العرب أيضا، فاختلط عليه الأمر، وأخذ من هذه وهذه؛ فاستحدث ملكة وكانت ناقصة عن الأولى. وهذا معنى فساد اللسان العربي" [104] وبالتالي فساد ملكة اللغة العربية راجع لمخالطة الأعاجم والسماع لهم والأخذ عنهم.

فعلم النحو حسب ابن خلدون يقوم اللسان ويرسخ الموهبة ويضبط الملكة اللسانية ويصونها ويحافظ عليها، ويعزز الموهبة ويقوي الذائقة اللغوية ويصقلها [105] ويبدو ذلك في قوله: " وخشي أهل العلوم منهم أن تفسد تلك الملكة رأسا، ويطول العهد بها فينغلق القرآن والحديث على المفهوم واصطلحوا على تسميتها بعلم النحو" [106].

ويأتي هذا الاهتمام بقواعد الملكة اللسانية وضبطها للحفاظ على الملكة اللسانية الأصلية عند العرب، "وذلك لاهتمامات دينية أساسية"، وغيرة على لغة اللسان العربي في زمن فسد فيه الذوق والطبع بسيادة العجمة والمحسنات البديعية وخوفا على الذائقة اللغوية. ولن يتأتى الحفاظ على هذه الملكة إلا بمزاولة كلام العرب وممارسته، وتكرره على السمع، ووعي خواصه التركيبية.

---

(104) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1141.

(105) حسن عليان: الخطاب النقدي العربي (ابن خلدون، إحسان عباس، البنيويون)، دار مجدلاوي، عمان، ط 1، 1429 هـ، 2008 م، ص: 15.

(106) ابن خلدون: المصدر السابق، ص: 1129.

وابن خلدون كما يرى بعض الباحثين، بحدسه العلمي [107] يعي ضرورة البحث في قواعد الملكة اللسانية التي تتيح للمتكلم صياغة جمل لغته على نحو أصولي، ومسألة استنباط القواعد القائمة ضمن ملكة المتكلم اللسانية، هي بالذات المسألة الأساسية في النظرية الألسنية التوليدية والتحويلية [108] المتمثلة حسب تشومسكي في "مجموعة تلك القواعد المحدودة العاملة على إنتاج عدد لا متناه من الجمل" [109] .

4- مفاهيم علوم اللسان العربي عند ابن خلدون: تتمثل في اللغة، النحو، البيان، الأدب.

4-1- مفهوم علم النحو:

يحاول ابن خلدون بطريقته الوصفية غير المباشرة، أن يقدم للمتلقي مفهوما للنحو حيث أنه لم يورد تعريفا مباشرا، مفصلا ودقيقا له بل جاء متناثرا في المقدمة أثناء حديثه عن علم النحو في فصل علوم اللسان العربي. إن الأساس الذي بني عليه النحو في تاريخ العربية هو محاولة تنظيم اللغة بعقلنة أبنيتها الداخلية، وكان (النحو) امتثالا لاقتضاءات خارجية عن اللغة دعت إلى التحكم في نزوعها الطبيعي نحو التغير والتبدل. لذلك قام النحو لا منظما للغة أساسا وإنما كابحا لجموع التفاعل بين المؤسسة اللغوية وقاموس الزمن الطبيعي، لذلك فالنحو هو محاولة تقيد حركية الصيرورة الزمانية شأنه شأن جميع القوانين الوضعية في الحياة الجماعية التي تردع طبيعة الأمور في فطرتها الخلقية [110]

وقياسا على ما كان عليه النحو في العربية يمكن أن نستنتج مفهوم ابن خلدون للنحو من خلال النقاط التالية:

- القوانين المستنبطة من كلام العرب وتتمثل في القواعد الخاصة وشبه الكليات وقد قيس عليها سائر أنواع الكلام ويلحقون الأشباه بالأشباه يقول في ذلك: " فاستنبطوا من

---

(107) حسن عليان: الخطاب النقدي العربي (ابن خلدون، إحسان عباس، البنيويون)، ص: 15.

(108) زكرياء ميشال: الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون، ص: 15.

(109) عبد الرزاق دوراري: النحو التفريعي التحويلي من خلال كتاب تشومسكي "البنى التركيبية"، رسالة ماجستير، الجزائر، 1924 م، ص: 12.

(110) عبد السلام المسدي:التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، تونس، ط 2، 1986 م، ص:93.

مجاري كلامهم قوانين لتلك الملكة مطردة شبه الكليات والقواعد، يقيسون عليها سائر أنواع الكلام ويلحقون الأشباه [منها] بالأشباه، مثل أن الفاعل مرفوع، والمفعول منصوب والمبتدأ مرفوع "(111) ودرس النحو عند العرب هو تقديم لكلامهم على صورته كما هو ويستدل لهذا بلفظة "انتحاء" التي وردت في تعريف (ابن جني) للنحو حيث يقول: " هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره" (112) وابن خلدون يتفق مع ابن جني في هذا المقصد، لأنه أدرك بدوره أن القوانين النحوية التي أتت لحفظ القرآن الكريم أولا، واللسان العربي ثانيا من اللحن مستنبطة من كلام العرب نفسه وعلى صورته.

– الدلالة تتغير بتغير الحركات الإعرابية لهذه الكلمات التي قاس عليها النحاة فاصطلحوا على تسمية ما يُحدِث الحركة الإعرابية عاملا يقول في ذلك: "ثم رأوا تغير الدلالة بتغير حركات هذه الكلمات، فاصطلحوا على تسميته إعرابا، وتسمية الموجب لذلك التغير عاملا، وأمثال ذلك وصارت كلها اصطلاحات خاصة بهم فقيدوها بالكتاب وجعلوها صناعة لهم مخصوصة واصطلحوا على تسميتها بعلم النحو". (113)

يتضح مما سبق أن مفهوم النحو عند ابن خلدون هو عبارة عن تلك القوانين والقواعد، وشبه الكليات التي قيس عليها كلام العرب بعد الاصطلاح والاتفاق.

يضيف محمد عيد – بعد ربطه النحو بالملكة اللسانية– " أن النحو هو قوانين الملكة فهو "حارس لها" بعد تحصيلها من النصوص أولا، إذ الواقع أن كثيرا ممن يجيدون

---

(111) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1129.

(112) ابن جني: الخصائص، تحقيق علي النجار، دار الهدى للطباعة والنشر، بيروت، ط 2، ج1، ص: 119.

(113) ابن خلدون: المصدر السابق، الصفحة نفسها.

العربية إجادة تامة يراجعون أحيانا مصادر النحو واللغة حين تتعثر الملكة في النطق أو تضل الحقيقة الحاسمة عنه حينئذ يكون استفتاء قوانين الملكة استفتاء النحو". (114)

إن النحو ليس هو الكلام لكنه ضروري لإصلاحه وتقبُّله تماما، وكثير من عوام المثقفين في العالم العربي الآن يمزجون بين النحو واللغة ويعتبرونها شيئا واحدا لا يصلح أحدهما بدون الآخر فليس النحو في فهم هؤلاء وسيلة للغة بل هو اللغة نفسها. حيث يرفض ابن خلدون – بناء على نظرته للملكة اللسانية التي تكونها ممارسة النصوص – أن يكون للنحو صلة بالكلام ويقرر ذلك بشكل حاسم بقوله: " فمن هذا تعلم أن تلك الملكة هي غير صناعة العربية، وأنها مستغنية عنها بالجملة " (115) وقدم قبل ذلك أساس هذا الرفض بقوله: " وهكذا العلم بقوانين الإعراب مع هذه الملكة في نفسها، فإن العلم بقوانين الإعراب إنما هو علم بكيفية، وليس هو نفس الكيفية " (116) .

فالنحو في رأيه ليس هو الكلام، والكلام هو الذي يكون الملكة، ومادام الأمر كذلك فلا علاقة له بتلك الملكة وليس ضروريا لها. كما تحدث عن كتب النحو وما حوته من قوانين الإعراب (صناعة الإعراب) إلا أنه لم يفصل فيها كما فعل ابن مضاء قديما وعلماء اللغة العرب حديثا لأنها لا علاقة لها بملكة اللسان كما قرر ذلك بكل صراحة وجرأة، فهي لا تنفعها ولا تضرها وأن ما يخدم اللغة منها هو ما يحوي جملة كبيرة من النصوص التي تساعد على تكوين الملكة. (117)

4-1-1- قرائن الكلام وقوانين الإعراب:

تعرض ابن خلدون لهذا الموضوع في مواضع ثلاثة من المقدمة:

- في حديثه عن لغة العرب لهذا العهد.

---

(114) محمد عيد: في اللغة ودراستها (منهج ابن خلدون في فهم اللغة، العوامل الطارئة على اللغة، تيسير النحو ودراسة البلاغة)، عالم الكتب، القاهرة، 1974 م، ص: 11 و 12.

(115) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1148.

(116) المصدر نفسه، ص:1147.

(117) محمد عيد: في اللغة ودراستها، ص: 18 و 21.

- في حديثه عن لغة أهل الحضر والأمصار.
- في حديثه عن أشعار العرب وأهل الأمصار لهذا العهد.

قبل الحديث عن قرائن الكلام وقوانين الإعراب حسب الفهم الخلدوني ينبغي أن نتحدث عن مفاهيم المصطلحات الأربعة لمستويات اللغة التي يرددها عند حديثه عن اللغة تكاد تكون خاصة به وذلك لمعرفة مقصده من هذين التعبيرين " قوانين الإعراب " و"قرائن الكلام" هذه المصطلحات هي:

لغة مضر * أو اللسان المضري: يقصد بها الفصحى المعربة التي وجدت بين العرب الخلص، قبل أن تفسد بمخاطبة الأجانب والمولدين وهي اللغة التي نزل بها القرآن الكريم.

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 تخالف المغرب وأمصاره كما تختلف في هذين عن الأندلس وأمصاره.

وهذه اللغات قد لحقها التغيير أيضا – كما قال – في الإعراب والتصاريف والاصطلاح.

أشعار العرب وأهل الأمصار لهذا العهد: هي الأشعار التي كانت شائعة في الأمصار لعهده، ولم يلتزم الكثير منها "لغة مصر" بل استعملت النوعين الآخرين (لغة العرب لعهده ولغات التخاطب في الأمصار). [118]

* و هي منسوبة " لمضر " الجد الأعلى للعرب و يطلق عليها أحيانا " لسان مضر " أو " اللسان المضري" كما اكتفى النحاة بدراستها و استنباط قواعدهم منها .

(118) محمد عيد: في اللغة ودراستها، ص: 46.

أ-قوانين الإعراب في لغة مضر: نظر ابن خلدون إلى الإعراب نظرة غير مبالغ فيها وهو موجود في اللسان المضري، وليس في نظره إلا "بعض من أحكام اللسان". [119] وتفسير عبارته أن الإعراب يمثل ناحية واحدة في النطق العربي الصحيح وأن هذا النطق له جوانب أخرى لا تقل أهمية عن حركات الإعراب في إفادة المعنى. أي أن هناك جوانب أخرى في إفادة المعنى لا تقل أهمية عن الإعراب. وهذه الجوانب هي ما أسماه "ببساط الحال" قال: " وكل معنى لابد وأن (هكذا) تكتنفه أحوال تخصه، فيجب أن تعتبر تلك الأحوال في تأدية المقصود لأنها صفاته. وتلك الأحوال في جميع الألسن أكثر ما يدل عليها بألفاظ تخصها بالوضع. وأما في اللسان العربي فإنما يدل عليها بأحوال وكيفيات في تراكيب الألفاظ وتأليفها، من تقديم أو تأخير أو حذف أو حركة إعراب، وقد يدل عليها بالحروف غير المستقلة ولذلك تفاوتت طبقات الكلام في اللسان العربي بحسب تفاوت الدلالة على تلك الكيفيات ".[120]

ولما نزل القرآن بلغة مضر (وجد فيها الإعراب) وخيف على القرآن والحديث من الفساد والتحريف، أدى ذلك إلى تدوين أحكام الإعراب ووضع النحو الذي أصبح يقوم بمهمة تعليم من هذا القبيل ولا حاجة تدفع إلى استقراء اللغة العربية في عهده لاستخراج قواعدها وأحكامها التي منها تغير الإعراب، وكلامه بنصه: " إلا أن العناية بلسان مضر من أجل الشريعة، كما قدمناه، حمل ذلك على الاستنباط والاستقراء، وليس عندنا لهذا العهد ما يحملنا على مثل ذلك ويدعونا إليه" [121] وقد فهم الدكتور محمد عيد من ذلك أن ابن خلدون يقصد أننا لم نصبح بحاجة إلى " التزام الإعراب في النطق ولا البحث عن

(119) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1142.

(120) المصدر نفسه، ص: 1141 و 1142.

(121) المصدر نفسه، ص:1144.

استقرائه في الكلام، وإذن فليبق هذا الإعراب مقتصرا على مصدره وحاجته، وهي حاجة دينية في المقام الأول"(122).

ب-الإعراب وقرائن الكلام في لغة العرب لعهد ابن خلدون:

قرّر ابن خلدون أن اللغة العربية في عهده فقدت الإعراب؛ أي لم يعُد للعلامة الإعرابية في أداء المعنى القيمة التي تفصلها كتب النحو وتعطيها الأهمية في نطق اللغة والحكم بصحتها أو فسادها. وأن فقدانه لم يهدم أداء اللغة لمعناها الصحيح البليغ بل إنه يمكن أن يعتاض عنه بقرائن الكلام " القرائن الدالة على خصوصيات المقاصد ".

كما تحدث عن بساط الحال (ما تقتضيه الأحوال) الذي يحيط بالمعنى لتأديته بصفاته كاملة. وخطا بنا خطوة نحو وضوح أكثر عندما قرر أن أداء "بساط الحال" يكون في اللسان العربي بأحوال وكيفيات في تراكيب الألفاظ وتأليفها من تقديم أو تأخير أو حذف أو حركة إعراب أو الحروف غير المستقلة. فالقرائن هي ما في اللسان العربي من الكيفيات في تراكيب الألفاظ وتأليفها. وقد قدم لها النماذج الآتية مع مقابلها بالمصطلح الحديث:

-التقديم والتأخير- وهي قرينة الرتبة.

-الحذف- مظهر من قرينة التضام.

-حركة الإعراب- قرينة العلامة الإعرابية.

-الحروف غير المستقلة- قرينتها الأداة(123).

ويربط في أداء المعنى بين أصل المعنى وكمال المعنى وهما معا يتكاملان في إفادة المدلول المقصود من الكلام ويتحقق بالقرائن كلها منها الإعراب، وبأداء الألفاظ لمعانيها. وهكذا قرر ابن خلدون فكرته، وهي عبارة قصيرة: لا يضر فقد الإعراب إذ تغني عنه

(122) محمد عيد: الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، ص: 147 و 148.

(123) محمد عيد: في اللغة ودراستها، ص: 51 و 52.

القرائن، وهي فكرة شديدة الجرأة لم يجرؤ أحد قبله أو بعده من علمائنا المتقدمين المتأخرين على القول بها بهذه الصورة المتكاملة. [124]

ج-الإعراب في لغة أهل الحضر في الأمصار:

لغة مستقلة بنفسها لحقها التغيير الذي من مظاهره اللحن، واستعمالها لاصطلاحات خاصة بها بل تختلف فيما بينها من مصر لآخر أدى ذلك إلى استقلال لغات الأمصار ولتفسير ذلك استعمل فهمه للملكة وتعلمها.

إن البعد عن اللسان العربي يكون بمخالطة العجمة، ومن خالط العجم أكثر كانت لغته أبعد عن اللسان العربي " الملكة إنما تحصل بالتعليم وهذه ملكة ممتزجة من الملكة الأولى التي كانت للعرب ومن الملكة الثانية التي للعجم، فعلى مقدار ما يسمعونه من العجمة ويربون عليه، يبعدون عن الملكة الأولى" [125] وهذا هو السبب فيما رآه من استقلال لغات الأمصار وبعدها عن اللسان العربي.

يقول ابن خلدون عن لغات الأمصار وفقدان الإعراب: " وكل منهم متوصل بلغته إلى تأدية مقصوده والإبانة عما في نفسه، وهذا معنى اللسان واللغة. وفقدان الإعراب ليس بضار لهم؛ كما قلناه في لغة العرب لهذا العهد" [126] في هذا القول إشارة إلى فقدان الإعراب من لغات الأمصار لعهده، كما فقد من لهجاتنا في الوقت الحالي وهو لا يضرها ما دامت تؤدي مهمتها في تبليغ وتوفية مقاصد الكلام وبيّن تمايز لغات الأمصار عن غيرها والتغاير فيها من جهات ثلاث هي: اللحن – اختلاف المصطلحات الخاصة بها – فقدان الإعراب.

فما قيل عن الإعراب موفق وصائب في الفهم اللغوي الحديث على عكسه لدى الدارسين المحافظين للغة.

---

(124) محمد عيد: الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، ص: 151.

(125) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1145.

(126) المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

د-الإعراب وقرائن الكلام في الشعر لعهد ابن خلدون:

أطلق أهل المغرب على هذا الشعر "الأصمعيات" وأطلق أهل المشرق عليه "البدوي" وسموا ما يتغنون به منه الحوراني ويقدم ابن خلدون لرأيه بأن المشتغلين بعلم اللسان – النحو والبلاغة – يرفضون هذا الشعر، ويستنكرونه، بل هو مستهجن مرذول فاقد الإعراب، لكن لابن خلدون رأي مخالف لذلك فهو يرى أن الدلالة تصح بالاصطلاح والعرف، والبلاغة تتم بالمطابقة لمقتضى الحال والكلام الموقوف الآخر يفيد المقصود منه من صحة الدلالة وكمالها وحركات الإعراب يستغنى عنها بالقرائن.

ويمكن أن نتحدث عن وجوه الاتفاق واختلاف بين ابن خلدون واللغوي العربي المعاصر تمام حسان إذ قدم في الفصل الخامس من كتابه " اللغة العربية معناها ومبناها" نظرية متكاملة عن القرائن النحوية. وهما اتفقا في التسمية "القرائن" فهي عند ابن خلدون "قرائن الكلام" وعند "**تمام حسان**" قرائن التعليق (127) وتنقسم إلى قرائن معنوية مثل: الإسناد، التخصيص، التبعية وقرائن لفظية مثل: العلامة الإعرابية، الصيغة، الأداة. كما اتفقا على أن الحركة الإعرابية واحدة من القرائن، التي تغني عن الإعراب.فتتحقق الإفادة من الكلام بدونها (الحركات الإعرابية) جاء هذا المعنى عند "**تمام حسان**" أثناء شرحه المفصل للقرائن تحت عنوان "القرائن تغني عن العوامل" حيث يقول:

بعد أن بينت القرائن المقالية معنوية كانت أو لفظية في دلالتها على المعنى الوظيفي النحوي، أحب أن أضيف إليها كلمة أخرى تتصل بإغناء فهم القرائن المقالية عن فكرة العامل النحوي الذي قال به النحاة، لقد اتجه النحاة بقولهم بالعامل النحوي إلى إيضاح قرينة لفظية واحدة هي " قرينة الإعراب أو العلامة الإعرابية" فجاء قولهم " بالعامل لتفسير هذه العلامات بحسب المواقع في الجملة فكانت الحركات بمفردها قاصرة عن تفسير المعاني النحوية " (128)

(127) تمام حسان: اللغة العربية معناها ومبناها، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 1994م، ص:191.

(128) المرجع نفسه، ص: 141.

وقد التزم ابن خلدون في رأيه موقف عالم الاجتماع الذي يصف ما أمامه من مظاهر اجتماعية على أن اللغة ملكة تكتسب بالتعليم والمران والدربة. وهي لغة صحيحة بليغة تحقق فيها التفاهم بين الأفراد مادامت تحققت في مستوى اللغة لعهده.

وقدّم الدكتور "**تمام حسن**" رأيه في إطار المعنى والمبنى وهي نظريته التي أقام عليها كتابه كله لدراسة الفصحى، وكانت القرائن لبيان النظام النحوي فيها فقد اختلفت الجهة بين الاثنين لكن جاءت النتيجة واحدة لهما [129]

*** مفهوم النحو عند تشومسكي:**

ولتوسيع مفهوم النحو عند ابن خلدون تعرّضنا لمفهوم النحو عند تشومسكي الذي يمثل المدرسة اللغوية الغربية المعاصرة. فبعد صدور مؤلفه الشهير "البنى التركيبية" (syntactic structures) في عام 1957 حدث تغير جدري في اتجاه اللسانيات الوصفية معلنا فيه منهج جديد لدراسة اللغة أطلق عليها اسم "القواعد التوليدية التحويلية (transformation generative grammar)، وقد أحدث هذا التيار العقلاني ثورة في عالم اللسانيات ويتسم هذا المنهج بالتحليل لأنه يعتمد أثناء تطبيقه في الدراسة على وصف وتصنيف وتفسير البنى النحوية.

إن اللغة – أية لغة – تحتوي على عدد محدود من الجمل، وأن القواعد النحوية لهذه اللغة، قد تكون معتمدة فعلا على قائمة من الشواهد والجمل، التي نطق بها أصحاب اللغة بالفعل، ولكن وصف هذه الجمل والشواهد على أنها صحيحة نحويا، قد تم بالصدفة، حيث تم عرضها على القاعدة النحوية ضمن عدد من الجمل غير المحدودة، التي تتألف منها اللغة. فالقواعد النحوية تولد جميع الجمل في لغة ما ولا تميز بين الجمل التي استشهدنا على صحتها أم لم نفعل وبذلك تصبح الجمل المولدة من القواعد النحوية كلها صحيحة.

وبالتالي ينبغي أن نفرق بين الجمل التي تولدها القواعد النحوية؛ التي تمثّل قدرة الإنسان على اللغة، وتلك القواعد النحوية؛ التي تولدها ظروف الاستعمال العادية. وهي

(129) محمد عيد: في اللغة ودراستها، ص: 61.

التفرقة التي أطلق عليها فيما بعد مصطلح القدرة (compétence)، ومصطلح الأداء (performance)[130]

والنحو عند تشومسكي هو الذي يتناول العمليات والقواعد الكلية وهي مجموعة المبادئ المنظمة التي بها تُبنى الجمل وينبغي أن يلحظها البحث الألسني من حيث هي مشتركة بين اللغات ويلتزم بها، وبصورة عامة، تحتوي المبادئ الكلية القائمة بصورة مشتركة ضمن كفاية متكلم أية لغة.

كما ورد حد (النحو) في كتابه "البنى التركيبية" بأنه جهاز (device) لتوليد الجمل النحوية في اللغة، وحسب "**ليونز (lyons)**" فإن استعمال هذه المصطلحات مثل: "جهاز" و"توليد" في هذا المقام قد أضل كثير من القراء، حيث فهموا من كلامه أن النحو جهاز إلكتروني أو آلي يكرر، يفحص سلوك المتكلم عندما يتلفظ أية جملة وتجدر الإشارة هنا إلى أن تشومسكي قد استعمل هذه المصطلحات لأن فرع الرياضيات الذي اعتمده لشكلته (formalization) نحوه يستعمل هذه المصطلحات مثل: "جهاز"، و"آلة" (machine) و"إنتاج" (producing) وتوليد بطرقة تجريدية دون إلماع إلى الخصائص المادية لأي نموذج فعلي قد يستعمل هذا الجهاز التجريدي.[131]

بالإضافة إلى أن نظرية تشومسكي اللغوية تضع مجموعة من القواعد، يمكن أن تتنبأ بجميع البنى اللغوية في اللغة. وهذا ما يعرف "بالإبداعية في اللغة" حيث تلوح في قدرة متكلمها على إنتاج عدد غير متناه من جمل اللغة، وفقا لتنظيم قواعد هو غاية في التعقيد. ولا يختص المتكلم فقط بهذا التنظيم بل وكذلك المستمع الذي ينبغي له أن يحلل هذه البنى الجديدة ويفسرها، ولا مبالغة إن قلنا إن استعمال تنظيم قواعد محدودة لإنتاج جمل اللغة غير المتناهية والمتجددة بصورة دائمة أمر يمكن فهمه بسهولة؛ إذ هو أشبه

(130) حسام البهنساوي: القواعد التحويلية (في ديوان حاتم الطائي)، دار المناهل للطباعة، مصر، ص: 71 و 72.

(131) أحمد مومن: اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط 4، 2008م، ص: 208 و 209.

باكتساب الإنسان لقواعد الحساب، فيمكنه استنادا إلى هذه القواعد المحدودة أن يؤذي عمليات حسابية متنوعة جدا، وينبغي أن ننبه إلى أن الإبداعية في اللغة ظاهرة عادية يمتاز بها الإنسان بصورة طبيعية وبالتالي لا يجب حصرها فقط في الأعمال الخلاقة في مجال الإبداع اللغوي أو الأدبي، ففي الواقع كل إنسان يتكلم لغة ما قادر على أن ينتج جملا متجددة لم يسبق وأن سمعها من قبل، واستعماله في لغته في مختلف المجالات التواصلية اليومية هو في الحقيقة استعمال إبداعي في ظل المفاهيم الألسنية التوليدية والتحويلية[132] فكل لغة تتكون من مجموعة محدودة من الأصوات (ومجموعة محدودة من الرموز الكتابية)، ومع ذلك فإنها تولد جملا لا نهاية لها، فإذا كان الأمر كذلك فإن اللغة خلاقة (creative) بطبيعتها؛ أي أن كل متكلم يستطيع أن ينطق جملا لم يسبق أن نطقها أحد من قبل، ويستطيع أن يفهم جملا لم يسبق له أن سمعها من قبل [133]

ولابن خلدون نقاط تلاقي مع تشومسكي نوضحها على الوجه الآتي:

*** أوجه التشابه في مفهوم النحو بين ابن خلدون وتشومسكي:**

– يقيم ابن خلدون دراسته النحوية على الجانب النحوي فقط دون الأخذ بعين الاعتبار المستويات اللغوية الأخرى نحو ما كانت عليه المدارس النحوية العربية خاصة مدرسة البصرة، حيث نجدها لا تفصل الدراسات الصرفية عن النحوية إلى غاية بداية القرن السادس إذ تمكن العلماء من الفصل بينهما كما فعل السكاكي في كتابه "مفتاح العلوم" فاصلا علم الصرف عن علم النحو في الدراسة. [134]

---

(132) زكرياء ميشال: الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية،المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط2، 1406ه،1986م، ص: 31 و 32.

(133) عبده الراجحي: النحو العربي والدرس الحديث، بحث في المنهج، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1979م، ص: 114.

(134) السكاكي: مفتاح العلوم، تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 1320هـ، 2000م، ص: 41 و 125.

يلتقي تشومسكي معه في هذه النقطة بالذات حيث يركز هو الآخر في دراسته النحوية على الجانب النحوي دون الجوانب الأخرى. ويُعتبر أول من نادى في الغرب بترك الأصوات والبداية في دراسة التراكيب وهو الأصل. وعند تشومسكي التركيب مجرد من كل دلالة فيقول: " مادام النحو يكوّن الآليات التي تمثّل المثل * التركيبي مجردة من كل محتوى صوتي ومعنوي فإنه ينبغي أن يحلل هكذا مجردا بدون التفات إلى المعاني والأصوات. وهذا لا يعني نفي فائدة دراسة المعاني والأصوات، بل المقصود هو أن نؤجل هاتين الدراستين إلى ما بعد دراسة التراكيب التي هي الأساس عند تشومسكي" [(135)] وجاء هذا منافيا لما جاء به "**دوسوسير**" في قوله: إنه "النحو" وصف حالة من حالات اللغة[(136)] وفي هذا إشارة واضحة إلى دراسة اللغة "في حالة من حالاتها" والاتجاه البنوي بصفة عامة ينظر للغة على أنها كيان من العناصر الخاصة لشبكة من علاقات معينة منتظمة؛ أي أن كل عنصر من عناصرها يعمل ضمن علاقته بالعناصر الأخرى وبهذا لم يضيق سوسير تعريفه للنحو على التركيب دون الأنظمة الأخرى من النظام الصوتي والصرفي أو المورفولوجي وكذا الدلالي.

– اهتم كل منهم بالحدس اللغوي وهو ما يمكن تسميته عند ابن خلدون "بالمصفاة اللغوية" التي تمكن متكلم اللغة من القدرة على التمييز بين الكلام الصحيح الجاري على سنن كلام متحدثي اللغة وبين ما خالف الصواب، وذلك نظرا لتمكنه من هذه اللغة حتى

---

* المثل: مجموعة من التفسيرات تصاغ صيغة رياضية و بهذه المجموعة يحاول الإنسان أن يفسر الواقع الذي يعيشه و خصوصا العمليات و الأفعال و السلوك.

(135) التواتي بن التواتي: المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر، 2008 م، ص: 60.

(136) فرديناند دوسوسير: دروس في الألسنية العامة، ترجمة: صالح القرمادي، محمد الشاوش، محمد عجينة، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985 م، ص: 201.

أصبح كأحد متحدثيها الأصليين إن لم يكن منهم فعلا [137] يقول ابن خلدون: " وإذا عرض عليه الكلام حائدا عن أسلوب العرب وبلاغتهم في نظم كلامهم أعرض عنه ومجه وعلم أنه ليس من كلام العرب الذي مارس كلامهم وإنما يعجز عن الاحتجاج بذلك، كما تصنع أهل القوانين النحوية والبيانية فإن ذلك استدلال بما حصل من القوانين المفادة بالاستقراء وهذا أمر وجداني حاصل بممارسة كلام العرب، حتى يصير كواحد منهم " [138]

إن هذه النتيجة التي يصل إليها صاحب الملكة اللسانية أسماها ابن خلدون "الذوق" فتذوق الطعام للمتمرس بالطهي يمكنه من التمييز بين الطعام المنزلي والطعام الجاهز بلا مقاييس قانونية وإن اشتبه على غيره، فكأن صاحب الملكة قد نشأت لديه حساسية نفسية أو حدس لغوي ناجم عن معرفته الضمنية بقوانين اللغة يمكنه من الحكم على جملة ما إن كانت من جمل لغته الصحيحة أم لا، وهذه الملكة قد اكتسبها بصورة طبيعية تلقائية من بيئته التي ترعرع فيها، بينما يمكن للنحاة الحكم على جملة ما بالصواب أو الخطأ بواسطة معرفتهم المباشرة بالقوانين التي استقرؤوها عبر دراستهم للغة. كما يقول: " وإن سمع تركيبا جار على ذلك المنحى مجه ونبا عنه سمعه بأدنى فكر بل بغير فكر، إلا بما استفادة من حصول هذه الملكة" [139]، وإلى ذلك يعود استنكار كثير من البُداة الأعراب في عصور الاحتجاج اللغوي لواقع اللسان العربي وفساده في الأمصار، إذ يحكمون على لسان الحضر بالفساد اعتمادا على ملكتهم اللسانية ذات المعرفة الضمنية بالقواعد.

– في المقابل أدى الحدس دورا هاما في هيكلة نظرية تشومسكي، إذ أولاه عناية بالغة خاصة عند اعتماده في تقرير مدى صحة التراكيب المسموعة من خطئها ومعايير تقبله. فإن مثل تلك المقدرة التي تسمح لمتكلم اللغة الأم بالتمييز بين الجمل النحوية

---

(137) أسماء بنت إبراهيم الجوير: الفكر اللساني التربوي عند ابن خلدون، رسالة ماجستير، كلية الآداب قسم اللغة العربية، جامعة الملك سعود، 1430 هــ ، ص: 10 و 11.

(138) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1150 .

(139) المصدر نفسه، ص:1149 .

الصحيحة والفاسدة هي حدس المتكلم يقول في ذلك "**ميشال زكرياء**" : " تسمى مقدرة المتكلم على أن يدلي بمعلومات حول مجموعة من الكلمات المتعاقبة التي تكون جملة صحيحة في اللغة أو جملة منحرفة عن قواعد اللغة، بالحدس اللغوي الخاص بمتكلم اللغة"(140)

وإن هذا الحدس يعد جزءا من الملك اللسانية أي هو جزء من معرفته الضمنية بقواعد اللغة، وذلك لأنها لا تنطوي على مقدرة إنتاج جمل اللغة وتفهمها، فحسب، بل تتضمن أيضا الحكم على أصولية الجمل ففي المتسلسلة الكلامية (بيروت جاء الرجل إلى) يدرك متكلم اللغة العربية – في وقت قصير – أن التركيب غير سليم، فحدسه اللغوي يرفضه تماما.

مما يدفع بالباحث الألسني إلى اعتبار هذه المتسلسلة الكلامية متنافية وقواعد اللغة العربية، كما يلاحظ المسائل اللغوية المثيرة الاهتمام، واستنباط القوانين اللغوية الكامنة ضمن الكفاية اللغوية، من خلال اللجوء المنظم للحدس اللغوي الخاص بمتكلم اللغة. (141)

– استعمل ابن خلدون قديما مصطلح الملكة وأولاها عناية فائقة في الدراسة إذ تمثل المعرفة الضمنية بقواعد اللغة قائلا: " وهذا معنى ما تقوله العامة من أن اللغة للعرب بالطبع أي بالملكة الأولى التي أخذت عنهم، ولم يأخذوها من غيرهم " (142) .

وهي في نظره صفة راسخة في النفس تُمكن الإنسان من القيام بالأعمال العائدة إليها، فهي موجودة في اللسان لتمكنه من أداء العمل العائد إليه وهو التعبير عن المعاني ويقول في ذلك: " أعلم أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وينتج تفاوت في تمام هذه الملكة أو نقصانها يقاس بجودة التعبير عن

(140) زكرياء ميشال: الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، ص: 38.

(141) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(142) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1141.

المعنى أو قصوره؛ أي بإتقان الفن اللساني " [143] ومن خلال القول نجد ابن خلدون لم يغفل جانب التجسيد المادي لنظام اللغة في إحداث الكلام.

أما تشومسكي فقد أطلق على الملكة مصطلح القدرة حيث تمثل المعرفة اللاواعية والضمنية بقواعد اللغة، التي يكتسبها المتكلم منذ طفولته؛ وتبقى راسخة في ذهنه فتمكنه فيما بعد من إنتاج العدد غير المحدود من الجمل الجديدة التي لم يسمعها من قبل، إنتاجا ابتكاريا، لا مجرد تقليد ساكن، ثم التمييز بين ما هو سليم نحوي وبين غيره. [144]

وتتجسد في الواقع اللساني المادي من خلال المظهر الكلامي المعروف بالتأدية فما هي سوى الممارسة الفعلية والآنية لهذه الملكة. وإخراج لنظامها اللغوي الضمني من حيزه اللاشعوري إلى الحيز الإدراكي الفعال في ظروف مادية متنوعة [145] إذ تتغير صورة الكلام من شخص لآخر تبعا لعوامل عديدة كعدم الانتباه والتعب والانفعال وهو ما أشار إليه **جون ليونز** بقوله: "حيث يذكر أيضا – يعني تشومسكي – تلك الأسباب التي تتمثل في عوامل غير لغوية مثل الشرود الذهني وعدم الانتباه، ووجود خلل فيزيولوجي في حركة أعضاء النطق " [146] ونظرا لاختلاف هذه العوامل تبدو التأدية ذات طابع فردي يميز شخص عن آخر، أما الملكة، فهي عامة ومشتركة بين أبناء المجتمع اللغوي الواحد المتجانس مادامت المعرفة بنظام اللغة نفسها على مستوى جميع الأذهان.

إلا أن مفهوم الملكة تطور في المرحلة الثانية من مراحل تطور النظرية التوليدية التحويلية وأصبح يمثل قدرة المتكلم السامع المثالي على أن يمنح جملة ينطقها نظاما لغويا خاصا به يتم ربط المعنى بمجموعة الأصوات المادية التي تؤلفه، عن طريق قواعد هذا

---

(143) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1140.

(144) شفيقة العلوي: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2004 م، ص: 44.

(145) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(146) جون ليونز: نظرية تشومسكي اللغوية، ترجمة حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 1955 م، ص: 78.

النظام اللغوي المرسخ بالقوة وبكيفية لا واعية في ذهن المتكلم منذ طفولته، وما التأدية فما هي سوى انعكاس لهذه العلاقة بعد أن كانت تعني الاستعمال الآني [147].

4-2- مفهوم علم اللغة:

كان مصطلح اللغة يدل على نوع من الدراسات المنظمة بخاصة تلك التي تتصل بعمل المعاجم وتأليف الرسائل اللغوية، وبصورة عامة فإنه يدل على دراسة المفردات ومعرفة الدلالات، وتنظيم ذلك في صورة معاجم وهو بهذا يختلف عن مصطلح العربية أو علم العربية كما يختلف عن مصطلح النحو أيضا [148].

يواصل ابن خلدون تعريفه لكل علم على حدة، من جملة العلوم اللسانية التي قام بتصنيفها ثاني هذه العلوم "**علم اللغة**" يعرفه ابن خلدون بأنه بيان الموضوعات اللغوية [149] وهو ما يشمل استعمال الألفاظ في معانيها الأصلية وهو جوهر ما نادى به ابن خلدون من أن اللغة يعني إثبات أن اللفظ كذا لمعنى كذا. أما قوله الموضوعات اللغوية فيعني به البحث في المفردات اللغوية وجمعها من حيث هي المادة الأولية للكلام، المتمثلة في الكلمات ومعانيها أي دال ومذلولات سماعية تواضعت عليها الجماعة اللغوية عبر الأزمنة واهتمت بدراستها وهو علم اللغة. ولقد أطلق علماء العرب القدامى على عملية جمع المادة المعجمية مصطلحات عدة بدأها أبو الطيب اللغوي بمصطلح "اللغة" ثم قال **ابن فارس** فقه اللغة، وتبعه فيه **الثعالبي**، وأطلق الرضي الإستراباذي مصطلح علم اللغة واقتفى أثره **أبو حيان** و**ابن خلدون**. وهذا العلم (علم اللغة) عنده هو عبارة عن تاريخ المادة اللغوية بعد استقرائها في مظان الاستعمال، فهو بذلك شبيه علم المعاجم في التصور الحديث [150]

---

(147) شفيقة العلوي: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة ، ص: 46.

(148) حلمي خليل: مقدمة لدراسة علم اللغة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1999 م، ص: 20.

(149) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1131 .

(150) فضل الله: (اللغة والأدب عند ابن خلدون)، مجلة القسم العربي، باكستان، ع 16، 2009 م، ص: 127.

وقد اهتم جمهور من العلماء بتصنيف الألفاظ وجمعها كما فعل " **الخليل بن أحمد الفراهيدي**" في معجم العين، و "**الزبيدي**" في مختصر العين، و "**الجوهري**" في الصحاح و"**ابن سيدة**" في المحكم، و "**ابن أبي الحسن**" في مختصر المحكم، و "**ابن دريد**" في الجمهرة، و"**ابن الأنباري**" في المزهر حيث عدها ابن خلدون على أنها الأصول في كتب اللغة هذا فيما يخص استعمال الألفاظ في معانيها الأصلية.

ومثل لما يشمل استعمال الألفاظ في معانيها المجازية وتمييزها عن المعاني الحقيقية بأساس البلاغة " **للزمخشري**"، أما ما يشمل بيان الوضع والاستعمال ببيان الوضع العام للألفاظ. وما تستعمله له من المعاني الخاصة الدقيقة، وهو ما سماه " **الثعالبي**" "**فقه اللغة**" وقال عنه ابن خلدون أنه فقه في اللغة عزيز المأخذ، كما يشمل أيضا البحث في الألفاظ المشتركة فألف فيه بعض المتأخرين مثل: الألفاظ "**لابن السكيت**" كذلك المتداول في اللغة الكثير الاستعمال مثل الفصح لثعلب وغيرهما. فهذه مباحث علم اللغة، أو الموضوعات اللغوية لهذا العلم.

عندما نستقرئ ما قاله ابن خلدون بشأن علم اللغة نجده يفرق بينه وبين فقه اللغة وهما موضوعان كثر الحديث عنهما. وعن التفرقة بينهما وللمصطلحين (علم اللغة وفقه اللغة) وجود تاريخي في تراثنا العرب وإن اختلفت الدلالات في ذلك، ففيما يخص علم اللغة لم يكن له وجود في ميدان الدراسات اللغوية. وكانت كلمة لغة تدل على جمع الألفاظ وتبويبها وعمل المعاجم أي أن الاهتمام كان منصبا على دراسة المفردات.

أما مصطلح فقه اللغة فيتمثل ظهوره التاريخي في تراثنا العربي في كتابين:
الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في علومها تأليف ابن فارس (ت 395 هـ)، وفقه اللغة وأسرار العربية للثعالبي (ت 430 هـ) فعلماء اللغة القدامى لم يصطلحوا على دلالة هذه العبارة. ومن الأرجح أن كلمة فقه انتقلت إلى اللغويين من أوساط الفقهاء إلا أن كلمة "فقه" في اللغة استعملت بمعنى فهم الشيء فهما دقيقا، والتعمق في دراسة اللغة ومعرفة خصائصها وأسرارها، يتضح أن عبارة فقه اللغة عند القدماء لم تكن تدل على منهج

واضح أو نظرة عامة في تناول الدرس اللغوي كما أنها لم تتخصص في فرع من فروع الدراسات اللغوية التي انصبت عليها اهتمامات القدماء مثل: الأصوات والصرف والنحو والمعاجم وإنما كان الهدف هو الوقوف على الخصائص اللغوية للغة العربية، والمعرفة العميقة بأسرارها الدقيقة.[151]

وفقه اللغة حسب ابن خلدون – هو العلم الذي جاء للتفقه في المفردة أو البحث في معانيها وتفرعاتها واشتقاقاتها، وبالتالي فقد فهمها فهما دقيقا بالتعمق في دراستها ومعرفة خصائصها، وأسرارها ومميزاتها. وبفضل واقعيته ودقته اللتين امتاز بهما لاحظ التباين بين الوضع العام والأداء الخاص يعني بين أصل الوضع والاستعمال الخاص، وأدرك بنفاذ بصيرته أن القوانين العامة تعني علم اللغة والخاصة المستعملة تعني فقه اللغة، فلئن كان علماء الشريعة ميزوا بين الأصول والفروع كذلك فعل علماء اللسان العربي إذ سلكوا المسلك نفسه، ويقول ابن خلدون " ثم لما كانت العرب تضع الشيء لمعنى على العموم ثم تستعمل في الأمور الخاصة ألفاظا أخرى خاصة بها فرق ذلك عندنا بين الوضع والاستعمال واحتاج الناس إلى فقه في اللغة عزيز المأخذ كما وضع الأبيض بالوضع العام لكل ما فيه بياض"[152] وللبحث في معنى المفردة والتفقه فيها لابد من الرجوع إلى ظاهرة الاشتقاق التي تتميز بها اللغة العربية أي البحث في أبعاد المفردة وأصلها أو بعبارة أخرى التميز بين الوضع والاستعمال فيما يرجع إلى المفردات، أي الوضع اللغوي الأول وما يتفرع عنه من استعمالات مختلفة، ويرى ابن خلدون أن هناك من تمادى في هذه العملية حتى أصبحت عيبا ولحنا طبقا لقوله: "حتى صار استعمال الأبيض في هذه كلها لحنا وخروجا عن لسان العرب" [153] ومن هذا المنطلق يرى أن اللحن في هذا الميدان

---

(151) نور الهدى لوشن: مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، دار الفتح للتجديد الفني، الإسكندرية، مصر، 2008م، ص: 20 و 23.

(152) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1133 و 113 .

(153) المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

أفحش من اللحن في الإعراب، نظرا لما للمفردة بمختلف اشتقاقاتها من دور لدى المتكلم في حديثه وتواصله.

نستنتج من هذا الكلام أن علم اللغة أعم من فقه اللغة، وقد اعتاد ابن خلدون أن يعرض الفن ومن ألف فيه، فقد امتاز في التأليف في فقه اللغة "**الثعالبي**" وسمى مؤلفه بهذا العنوان "**فقه اللغة**" وهو كتاب ينظر في الفروق الدقيقة بين الكلم فهو يقول مثلا: " لا يقال كأس، إلا إذا فيها شراب وإلا فهي زجاجة، ولا يقال مائدة إلا إذا كان عليها طعام، وإلا فهي خوان، ولا يقال كوز إلا إذا كان له عروة وإلا فهو كوب ولا يقال قلم إلا إذا كان مبريا وإلا فهو أنبوبة، ولا يقال خاتم إلا إذا كان فيه فص وإلا فهو فتخة [*] ، ولا يقال فرو إلا إذا كان عليه صوف وإلا فهو جلد ولا يقال أريكة إلا إذا كانت عليها حجلة [1*] وإلا فهي سرير: ولا يقال الطيمة [2*] إلا إذا كانت عليها طيب وإلا فهي عير [3*]...(154) كل هذه المفردات يفرق بينها العموم والخصوص، فما كان عاما يدخل في علم اللغة وما كان خاصا يدخل في فقه اللغة. والذي ألف في علم اللغة وكان سبق الحلبة "**الخليل بن أحمد الفراهيدي**" ألف فيه كتاب العين فحصر فيه مركبات حروف المعجم كلها من الثنائي والثلاثي والرباعي والخماسي حيث اعتمد مبدأ التقليبات المختلفة كطريقة حاصرة قاطعة لجمع رصيد اللغة. (155) وهو غاية ما ينتهي إليه التركيب في اللسان العربي فالخليل بن أحمد جمع الشاذ والمطرد والقليل والنادر وأثبت في مقدمة كل باب المهمل والمستعمل منه ولقد ضمنت له هذه الطريقة (التقليبات) حصر لغة العرب جميعا من غير أن يشد عليه حرف ويسرت له تصاغر حجم الأبواب.

---

[*] حلقة من ذهب تلبس في البنصر كالخاتم .

[1*] ساتر كالقبة يزين بالثياب و الستور للعروس

[2*] وعاء المسك

[3*] وعاء يحمل فيه البز و المسك و غيرهما للتجارة ، فهو أعم من اللطيمة .

(154) أبو منصور عبد الله بن محمد الثعالبي: فقه اللغة، دار العرب للكتاب، بيروت، 1981م، ص:15.

(155) عبد السلام المسدي: قضايا في العلم اللغوي، ص: 163.

وأدرك ابن خلدون بدوره مسألة الاستعمال والإهمال في تحديده للمفردات من خلال المعجم وأشار إليها، وقد وصف العمليات الرياضية التي اعتمدها الخليل في تأسيس عمله من خلالها ودورها الإيجابي في رصد المادة اللغوية وترتيبها وتبويبها.

4-3- مفهوم علم البيان:

وقد وصفه ابن خلدون قائلا: "هذا العلم في الملة حادث بعد علم العربية واللغة وهو من العلوم اللسانية، لأنه متعلق بالألفاظ وما تفيده ويقصد بها الدلالة عليه من المعاني التي يقصد بها المتكلم إفادة السامع من كلامه" (156)

إذن علم البيان امتداد لسابقه علم النحو لأنه ثمرة التحام المفردات، بالإضافة إلى حسن تركيب الألفاظ المفردة وصياغتها في تعابير تحيل إلى المعنى المقصود وهو مراعاة الكلام لمقتضى الحال (أحوال المتخاطبين أو الفاعلين)، يشترط في الكلام أن يكون من جنس كلام العرب كما قال صاحب المقدمة " فإن كلامهم واسع ولكل مقام عندهم مقال يختص به، بعد كمال الإعراب والإبانة"(157).

وقد تحدث في هذا الفصل 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 سيق لأجلها الكلام، وهذا ما يعرف عند ابن خلدون بالبيان، يقول في ذلك:" واعلم أن ثمرة هذا الفن إنما هي في الإعجاز من القرآن لأن إعجازه في وفاء الدلالة منه بجميع مقتضيات الأحوال منطوقة ومفهومة، وهي أعلى مراتب الكلام، مع الكلام في ما يختص بالألفاظ في انتقائها ، وجودة رصفها وتركيبها وهذا هو الإعجاز الذي تقتصر الأفهام عن إدراكه" (158)، وقد سبقه إلى هذا عبد القاهر الجرجاني في كتابيه أسرار البلاغة ودلائل الإعجاز يقول: " الكلام على

(156) ابن خلدون : مقدمة ابن خلدون ، ص : 1135.

(157) المصدر نفسه، الصفحة نفسها .

(158) المصدر نفسه ، ص: 1138.

ضربين ضرب أنت تصل منه إلى الغرض بدلالة اللفظ وحده وضرب آخر أنت لا تصل منه إلى الغرض بدلالة اللفظ وحده، ولكن بدلالة اللفظ على معناه الذي يقتضي موضوعه باللغة ثم تجد لذلك المعنى دلالة ثانية تصل بها إلى الغرض ومدار هذا الأمر على الكناية والاستعارة والتمثيل" [(159)]. وفي هذا القول إشارة من الجرجاني إلى أقسام علم البلاغة بعد استعراض دورها وأهميتها في فهم دلالات الألفاظ.

ولم يخرج ابن خلدون عن تقسيمات البلاغة إلى (بيان، ومعاني، وبديع) وهو بذلك يعتبر متفقا مع بعض الدارسين الذين لم يفصلوا بين هذه العلوم المختلفة، إلا أنه كان حريصا على أن يحدد مفهوما محددا لهذا العلم وما يندرج تحته من موضوعات، وجعلها على ثلاثة أضرب:[(160)]

الأول منها ويسمى علم البلاغة " ويبحث فيه عن هذه الهيئات والأحوال التي تطابق باللفظ جميع مقتضيات الحال".

والثاني علم البيان " ويبحث فيه عن الدلالة على اللازم اللفظي وملزومه، وهي الاستعارة والكناية" .

والثالث علم البديع " وهو النظر في تزيين الكلام وتحسينه بنوع من التنميق، إما سجع يفصله أو تجنيس بين ألفاظه، أو ترصيع يقطع أوزانه أو تورية عن المعنى المقصود بإيهام معنى أخفى منه لاشتراك اللفظ بينهما، وأمثال ذلك ".

أما المثل الأعلى المُقتدى ببلاغته عند العرب هو القرآن الكريم لأن إعجازه يكمل في مطابقة الكلام لمقتضى الحال من جهة، ومن دقة اختيار اللفظ المعبر عن معناه من جهة أخرى ثانية، وفي حسن صياغة تراكيبه من جهة ثالثة. واجتماع هذه الأمور الثلاثة جعلت منه مثلا أعلا للبلاغة والبيان مقارنة بالنصوص البشرية.

---

(159) عبد القاهر الجرجاني: دلائل الإعجاز، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 1409 هـ، 1988م، ص: 202.

(160) ابن خلدون : مقدمة ابن خلدون، ص : 1136 و 1137.

اعتمد الفقهاء والمفسرون علم البلاغة أساسا في استنباط الأحكام الدينية وأصول التشريع الإسلامي من الكتاب والسنة لذلك اعتبروا علوم البلاغة من الأدوات المُعينة لهم.

من خلال هذا التصنيف الثلاثي لابن خلدون نستنتج أنه:

-قصر علم البيان على الاستعارة والكناية وحدهما .

-جعل كل من علوم: البيان، المعاني، البديع تندرج ضمن علم البلاغة.

إضافة إلى ذلك أدرك ابن خلدون العلاقة القائمة بين النحو والبلاغة وذلك من خلال إدراكه العمليات الإسنادية القائمة بين المفردات الخارجة عن سياقتها الكلامية حيث يقول: "وذلك أن الأمور التي يقصد المتكلم بها إفادة السامع من كلامه هي إما تصور مفردات تُسند ويسند إليها، ويفضي بعضها إلى بعض والدلالة على هذه هي المفردات على الأسماء والأفعال والحروف، وإما تمييز المسندات من المسند إليها والأزمنة، ويدل عليها بتغيير الحركات وهو الإعراب وأبنية الكلمات" (161).

ومن جهة أخرى ربط بين الجملة ووظائفها النحوية بوظيفتها الإبلاغية في ظل السياقات والمقامات يقول ابن خلدون: " ويبقى من الأمور المكتنفة بالواقعات المحتاجة للدلالة، أحوال المتخاطبين والفاعلين وما يقتضيه حال الفعل وهو محتاج إلى الدلالة عليه لأنه من تمام الإفادة ألا ترى أن قوله" زيد جاءني" أفاد أن اهتمامه بالمجيء قبل الشخص المسند إليه، ومن قال:" زيد جاءني" أفاد أن اهتمامه بالشخص قبل المجيء المسند " وكذا عن أجزاء الجملة بما يناسب المقام من موصول أو مبهم أو معرفة" (162) .

عرّف الجاحظ علم البيان بقوله: " والدلالة الظاهرة على المعنى الخفي هو البيان الذي سمعت الله عز وجل يمدحه، ويدعو إليه ويحدث عليه بذلك نطق القرآن وبذلك تفاخرت العرب وتفاضلت أصناف العجم والبيان اسم جامع لكل شيء كشف لك قناع المعنى، وهتك الحجاب دون الضمير، حتى يفضي السامع إلى حقيقته ويهجم على

(161) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص : 1135.

(162) المصدر نفسه، ص 1135 و 1136.

محصوله كائنا ما كان ذلك البيان. ومن أي جنس كان الدليل، لأن مدار الأمر والغاية التي إليها يجري القائل والسامع إنما هو الفهم والإفهام؛ فأي شيء بَلغت الإفهام وأوضحت عن المعنى، فذلك هو البيان في ذلك الموضع" (163).

أما ابن خلدون فقد عرف اللغة على أنها علم بيان الموضوعات اللغوية، وأدرج علم البيان من بين العلوم اللسانية، هذا العلم الذي يهتم بالمفردة وما تفيده للدلالة على المعاني والتي لا تظهر إلا من خلال مساهمة العوامل النحوية .

فاللغة بصفة عامة خاضعة لعلاقات تحكمها، تتمثل في العلاقات التركيبية وهي مركز اهتمام علم النحو وعلاقات بيانية يدرسها علم البيان. فكلاهما يشتركان في خدمة التراكيب وبالتالي المفردات التي يستعملها متكلم اللغة في تحقيق ما يريد، رغبة في إفادة السامع وبالتالي استعمال اللغة في شكل نسيج بياني نحوي _جعل النحو المعيار السليم لإظهار وجوه المعاني في الكلام (164) – الذي حيكت خيوطه في إطار العلاقات القائمة في عملية الإسناد، رغبة في أداء المعنى وتحقيقه نحو قول الجرجاني:" اللغة ليست مجموعة من الألفاظ بل هي مجموعة من العلاقات "(165) .

فعلم البيان يهتم بالمعاني الناتجة عن كل العمليات المتداخلة التي تدل عليها وتحكمها التراكيب، فلو لم يقم النحو بربط اللفظ بالمعنى وإيضاح العلاقات القائمة بينهما، وإدماج دراسة النحو والدلالات البيانية في دراسة اللغة وما توجه من صور بلاغية، لما توصل الجرجاني إلى كشف أسرار اللغة ولما توصل ابن خلدون إلى جعل علم البيان من العلوم اللسانية. وبذلك يمكن القول أن ابن خلدون أدرك العلاقة القائمة بين علم البيان وعلاقته بعلمي النحو واللغة لأنه من دون المفردات–اللغة حسب ابن خلدون– لن نتوصل إلى تحقيق العلاقات التركيبية، ولا العلاقات البيانية لأن شروطهما وأحكامهما استقرئت من

(163) الجاحظ: البيان والتبيين، تحقيق وشرح عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض، ص:75.

(164)عبد الفتاح لاشين: التراكيب النحوية من الوجهة البلاغية عند عبد القاهر، دار المريخ للنشر، الرياض، ص: 75.

(165) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

كلام العرب "اللغة" ثم ارتقت كقوانين يرجع إليها، فالنحو والبيان تركيبة ثنائية كانت ولا تزال خادمة للجملة وبالتالي للغة، فهذه العلوم كمالية فيما بينها.

4-4- مفهوم علم الأدب:

يرى ابن خلدون أن هذا العلم لا موضوع له، حيث يقول:"هذا العلم لا موضوع له ينظر في إثبات عوارضه أو نفيها"(166) ورغم أنه لا موضوع له إلا أنه يعتمد على العلوم الثلاثة السابقة: النحو، اللغة، البيان؛ أي أنه نتاج هذه الأركان الثلاثة "ثم إنهم إذا أرادوا حد هذا الفن قالوا: الأدب هو حفظ أشعار العرب، وأخبارهم والأخذ من كل علم بطرف"(167) يؤكد هذا في موضع آخر يقوله:" وإنما المقصود منه عند أهل اللسان ثمرته"(168) وهذه حقيقة لا يمكن تجاهلها؛ لأن الأدب يتجسد في اللغة الراقية والأساليب المتينة والتراكيب السليمة والأديب الذي لا يلم بكل هذه العلوم لن يتوصل إلى مادة الأدب ولن يتمكن منه.

يحصر ابن خلدون أمهات الكتب لتي تمثل أصول هذا الفن في أربعة عناوين: "أدب الكاتب" لابن قتيبة وكتاب "الكامل" للمبرد، وكتاب "البيان والتبيين" للجاحظ و"النوادر" لأبي علي القالي البغدادي، وما سوى هذه الأربعة فتبع لها وفروع عنها" (169) وهي كتب تستوفي علوم اللسان العربي كلها من تفسير القرآن الكريم، ودراسات نقدية وبلاغية، قصص وسير، شعر ونثر وخطب (170) وعلى هذا الأساس فمجالات علم الأدب حسب ابن خلدون هي الثقافة الجامعة التي تضم كل من الشعر، والنثر، والقصص، والخطب وما إلى ذلك.

(166) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1138.

(167) المصدر نفسه، ص:1139.

(168) المصدر نفسه، ص:1138.

(169) المصدر نفسه، ص:1139.

(170) سالم علوي: ابن خلدون وعلوم اللسان العربي، مجلة حوليات الجزائر، الجزائر، 1983م، ص:197.

ثم ينتقل للحديث عن أمرين مهمين يتعلقان بهذا الموضوع نلمس ذلك من خلال قوله: "والأخذ من كل علم بطرف" وكذا في قوله: "وكان الغناء في الصدر الأول من أجزاء هذا الفن" (171) أما عن الأمر الأول فإنه: "مفهوم يبدو أوسع مما وقفت عنده كلمة أدب حين اقتصرت على ذلك النوع من الإبداع القائم على استخدام الكلمة على نحو خاص يخلق منها عملا فنيا معبرا، غير أنك حين تنظر إلى ما ارتضاه ابن خلدون تجده لا يقف عند ذلك؛ لأنه يجعله شاملا لما هو غير الشعر والنثر، والأخذ من كل علم بطرف يجعله أقرب إلى مفهوم الثقافة ومستلزماتها" (172) وقد قصد بذلك علوم اللسان إلى جانب المعرفة بالاصطلاحات العلمية حتى إذا ما وظفت في نثر أو نظم كان استخدامها في محلها الصحيح.

ثم ينتقل للأمر الثاني المتمثل في الغناء ويصنفه ضمن أجزاء الأدب لأنه تابع للشعر أو بالأحرى تلحين له.وكان الكتاب والفضلاء من الخواص في الدولة العباسية يأخذون به تحصيلا لأساليب الشعر والإلمام بمختلف جوانب الأدب.

وعرج ابن خلدون إلى ضرورة حفظ كلام العرب للحصول على ملكة الإبداع –وهو الهدف من علم الأدب– بما يستقيم معه اقتفاء أساليب العرب ومناحي بلاغتهم (173) وكذلك التمكن من النصوص الثرية ومعرفة علوم العربية، ومعرفة بعض من أيام العرب وأخبارهم وأنسابهم.

وقد قدم نصيحة في طريقة الإجادة في فني المنظوم والمنثور وهو أن يجمع بين "شعر عالي الطبقة وسجع متساوي الإجادة ومسائل من اللغة والنحو، مبثوثة أثناء ذلك متفرقة، يستقري منها الناظر في الغالب معظم قوانين العربية، مع ذكر بعض أيام العرب

(171)ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1139.

(172)علي حداد: قراءة في مقدمة ابن خلدون عن الأدب ونقده، مجلة الآداب المستنصرية، ع 15، 1987م، ص:191.

(173)فضل الله: اللغة والأدب عند ابن خلدون، ص: 129.

يفهم به ما يقع في أشعارهم منها، وكذلك ذكر المهم من الأنساب الشهيرة والأخبار العامة"[174].

وهكذا جاء مفهوم الأدب عند ابن خلدون مُحددا وبسيطا ودقيقا في آن واحد خاضعا لثلاثية: النحو، اللغة، والبيان وعلاقتها ببعضها البعض.

وخلاصة لما تقدم في ما يتعلق بعلوم اللسان عند ابن خلدون والتي تضمنت الفروع التالية:

علم النحو: الذي يعالج أوضاع المركبات بما فيها علم الصرف.

علم اللغة: استعمال الألفاظ في معانيها الأصلية.

علم البيان: الذي يعالج علم التبليغ الفعال أي دراسة الأساليب الكلامية التي لها تأثير في مشاعر المخاطب.

علم الأدب: يبحث في كيفية الإجادة في فني المنظوم والمنثور.

كما ميز ابن خلدون ما هو خارج عن هذه العلوم من علم أصول الفقه وعلم الكلام، وعلم الحديث، وعلم المنطق، وعلم الحساب وغيرها من مختلف الفنون الأخرى، هكذا فعل في الباب السادس حين تحدث عن مختلف العلوم وموضوعاتها وأغراضها وكيفية تحصيل ملكاتها تمهيدا للكلام عن النُظم التربوية وقضايا العلم والتعليم عند الشعوب، وهذا ما سنتناوله بالدراسة في المبحثين المواليين.

[174]ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1139.

الفصل الثاني: الملكة اللسانية والمنهج التعليمي عند ابن خلدون.

المبحث الأول: الملكة اللسانية عند ابن خلدون.

1- مفهوم الملكة: 1-1- لغة.

1-2- اصطلاحا.

2- الملكة اللسانية وكيفية حصولها والحكم عليها.

3- الملكة اللسانية غير صناعة العربية ومستغنية عنها في التعليم.

4- أحوال الملكة اللسانية: فسادها، وامتزاجها بغيرها.

5- اكتساب اللغة عند ابن خلدون.

6- الملكة اللغوية عند تشومسكي.

7- العوامل المؤثرة في الملكة اللسانية.

المبحث الثاني:المنهج التعليمي التربوي عند ابن خلدون

1- مفهوم التعليم والتعلم عند ابن خلدون.

2- آراء ابن خلدون في مكونات العملية التعليمية.

3- طرائق التعليم عند ابن خلدون.

4-الأهداف التربوية عند ابن خلدون. .

5- نقائص التعليم عند ابن خلدون.

6- نصائح التعليم عند ابن خلدون.

الملكة اللسانية عند ابن خلدون:

تعددت الموضوعات التي طرحها ابن خلدون في المقدمة فشملت جوانب مختلفة: اقتصادية، واجتماعية، وتاريخية، على أن ما يعنينا منها في هذا المقام: الجوانب اللغوية. فقد تحدث عن اللسان وعلومه في العربية من نحو، ولغة، وبيان، وأدب وأكثر هذا الحديث طرافة حديثه عن الملكة اللسانية التي تعتبر أهم المصطلحات اللغوية التي طرحها ابن خلدون إلى الوجود في الميدان اللغوي، وذلك نظرا لارتباطه بشكل مباشر باللغة كظاهرة لغوية بحتة من جهة، وظاهرة اجتماعية أساسية في بناء المجتمعات وتواصلها وقيام مؤسساتها التربوية، والتعليمية، والاقتصادية، والسياسية من جهة أخرى، لأن اللغة نظام عام يشترك فيه كل الأفراد ويُتَّخذ من قبلهم أساسا للتعبير عما يجول بخواطرهم، وفي تفاهمهم مع بعضهم البعض كل هذا يندرج ضمن نظريته العامة المسماة بالعمران البشري.

بما أن الملكة اللسانية أهم ما جاء به ابن خلدون حيث درسها بالتفصيل سنفردها بالبحث، وذلك باستخلاص المسائل وإعادة بنائها مع الموازنة كلما أمكنت بينها وبين ما جاء به بعض اللسانيين لاسيما تشومسكي بغرض استخراج أهم المفاهيم اللسانية التي جاء بها ابن خلدون.

1 – مفهوم الملكة:

1-1- لغة: تذكر بعض المعاجم أن للملكة معاني تدور كلها حول الملك، والاحتواء والقدرة على السيطرة والاستبداد.

فمن ذلك قول الزمخشري: " ملك الشيء وامتلكه وتملكه، وهو مالكه وأحد ملاكه ملكه وملك يده، وهذه أملاكه. وقال قُشيري: كانت لنا ملوك من نخل أي أملاك، ولله الملك والملكوت، وهو الملك والمَليك. وملك فلان سنين وهو صاحب ملك ومملكه الملك وهو مملوكك من المماليك، وأقر المملوك بالملك والملكة ولعن الله سيء الملكة، عبد مملكته وتملكه إذا سبي ولم يملك أبواه، وما لفلان مولى ملاكته دون الله أي لم يملكه ومن

المجاز: ملك المرأة: تزوجها، وأملكها: زوجها، وأملكها أبوها. وكنا في إملاك فلان وملك نفسه عند الغضب. ولو ملكت أمري لكان كيت وكيت، وملك عليه أمره إذا استولى عليه وملكته أمره وأملكته: خليته وشأنه. ومُلّكت فلانة أمرها إذا طلقت. وسمعت كذا فلم أملك أن قلت كذا، وما تمالك أن فعل كذا. وهذا حائط لا يتمالك، وهذا ملاك الأمر: قوامه وما يملك به. والقلب ملاك الجسد، وركب ملاك الطريق وملكه: وسطه، وملكت كفي بالسيف إذا شد القبض عليه،وملكت عجينها وأملكته: شددت عجنه، وملكته حتى انتهت ملاكته" [175].

وجاء في اللسان"المَلْكُ والمُلْكُ والمِلْكُ احتواء الشيء والقدرة على الاستبداد به ملكه يَمْلِكه مَلْكًا ومِلْكًا ومُلْكًا وتَمَلُّكًا الأخيرة عن اللحياني لم يحكمها غيره، ومَلَكَةً ومَمْلَكَةً ومَمْلُكَةً ومَمْلِكَةً كذلك وماله مَلْكُ ومِلْكُ ومُلْكُ ومُلُكُ، أي شيء يملكه كل ذلك عن اللحياني وحكي عن الكسائي ارْحَمُوا هذا الشيخ الذي ليس له مُلْكُ ولا بَصَرُ، أي: ليس له شيء – بهذا فسره اللحياني وقال ليس شيء يملكه وأملكه الشيء وملكه إياه تمليكا جعله ملكا له يملكه وحكى اللحياني مَلِّكْ ذا أمر أمره كقولك مَلِّك المال رَبَّه وإن كان أحمق وقال ثعلب يقال: ليس لهم مِلْك ولا مُلْكُ إذا لم يكن لهم ماء ومَلَكْنا الماءُ أروانا فقوينا على مَلْكِ أَمْرِنا. وهذا مِلْك يميني وملكها وملكها، أي: ما أملكه وقولهم: ما في مِلْكِه شيء ومَلْكِه شيء، أي: لا يملك شيئا وفيه لغة ثالثة ما في مَلَكَته شيء بالتحريك عن ابن الأعرابي ومَلْكُ الولي المرأة ومِلْكُه ومُلْكُه حَظْرُه إياها ومِلْكُه لها والمَمْلُوك العبد ويقال هو عَبْدُ مَمْلَكَةٍ ومَمْلَكة الأخيرة عن ابن الأعرابي [176].

وفي الصحاح: مَلَكْتُ الشيء أَمْلِكُه مِلْكًا، ومُلْكُ الطريق أيضا: وسَطُه، وقال:

---

(175) الزمخشري: أساس البلاغة، تحقيق محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 1419 هــ، 1998 م، ج2، مادة (م،ل،ك) ص: 227– 288.

(176) ابن منظور: لسان العرب، تحقيق عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حسب الله، هاشم محمد الشاذلي، دار المعارف، القاهرة، (باب الميم)، ج1، مادة(م،ل،ك)، ص: 4267.

أقامت على ملْكِ الطريق فَمَلْكُهُ   لها ولَمَنْكُوبِ المطايا جوانِبُهُ

وملكت العجين أَمْلَكُه مَلْكًا بالفتح، إذا شددت عجنه، ومَلَكت المرأة تزوجتها، ويقال ملكه المال والمُلْكَ، فهو مُمَلَّكُ عن ابن الأعرابي، يقال: فلان حَسَنُ الملكة، إذا كان حَسَنَ الصنع إلى مماليكه وفي الحديث: لا يدخل الجنة سَيِّءُ الملكة (177) .

تدور معاني الملكة إذن حول القدرة والسيطرة، والتملك والتحكم، ومن معانيها السجية الخلق والطبيعة. وتملك ناصية اللغة، والتحكم في استعمال تراكيبها بصورة طبيعية أو شبه طبيعية، فالملكة هي السليقة، وهي الطبع اللغوي الذي يشب الناشئ عليه فيختلط بدمه ولحمه، ويكون شيئا من مكوناته الفطرية واستعداداته الطبيعية؛ فتمكنه ملكته اللغوية من التعبير عما يريد دون تعب أو عناء، ويجري القول على لسانه عذبا سلسا فيصبح لسانه ترجمان عقله معبرا عما يدور فيه، واصفا ما يعتريه (178) .

1-2-اصطلاحا: الملكة هي المهارة والقدرة على الإحكام، وصفة راسخة في النفس حسب ابن خلدون الذي توسع في الحديث عنها وفصلها بدقة. فبعد بيانه أن الملكة صفة راسخة تتم نتيجة استعمال الفعل وتكراره مرات عديدة ليثبت ويحكم: " والملكة صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد أخرى حتى ترسخ صورته ".
فإنه يدقق الأمر حول تكرار الأفعال المؤدية للحصول على الملكة، في قوله: " الفعل يقع أولا وتعود للذات منه صفة، ثم تتكرر فتكون حالا، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة ثم يزيد التكرر فتكون ملكة " فيقسم (تكرار الأفعال) إلى ثلاثة أقسام:

أ-القسم الأول: نجد فيه التكرار الأول ويسميه صفة.

---

(177) إسماعيل بن حماد الجوهري: الصحاح، تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، القاهرة، ط1، 1376 هـ، 1956 م، ج4، مادة(م،ل،ك)، ص: 1609-1911.

(178) نورالدين بوخنوفة: دور المقاربة بالكفاءات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية اللغات والآداب، الجزائر، 2011 م، ص: 75.

ب–القسم الثاني: نجد فيه التكرار الثاني، وفيه تتكرر الصفة وتسمى حال الذي يُعتبر صفة غير راسخة، ومتغيرة، غير ثابتة.

ج–القسم الثالث: يتكرر فيه الحال ويزيد حتى تتم الملكة، ويسميه ملكة. (179)

يعرض ابن خلدون بعد حديثه المفصل عن مفهوم الملكة إلى الفرق بين الملكة والطبع في قوله:"الأفعال الاختيارية كلها ليس شيء منها بالطبع وإنما هو يستمر بالقدم والمران حتى يصير ملكة راسخة فيظنها المشاهد طبيعية " (180)ويقول في موضع آخر عن المعنى نفسه:"فإن الملكات إذا استقرت ورُسخت ظهرت كأنها طبيعة وجبلة لذلك المحل"(181).

ففي القول الأول إشارة إلى أن الملكة فعل اختياري غير غريزي أو فطري وإنما يشبه الطبع عندما يتم نتيجة المران والقدم، فيظنه المشاهد طبيعيا وهو ليس كذلك لأنها تحدث دون فكر وتعب مثل الطبع الذي لا نجد فيه كلفة ولا تعبا.

أما القول الثاني فمعناه أن تصرف الإنسان يصبح لا شعوريا عندما يكتسب فعل ما فيعتقد أنه طبع وغريزة لأن الطبع لا شعوري كذلك.

كما يوضح الفرق بين الطبع والملكة عندما أشار إلى تحدث العرب بالعربية الفصحى وهو أن كلامهم ملكة تكونت وتمكنت ورسخت فيهم، فأصبحت لا شعورية أما قبل أن تكتسب كانت شعورية وليست طبعا جاهزا هكذا دون تعلم كما يعتقد بعض المغفلين فهو من البداية غير شعوري لأنه فطري ولد مع الإنسان وهو محكم تام يقول: " ولذلك يظن كثير من المغفلين ممن لم يعرف شأن الملكات أن الصواب للعرب في لغتهم

(179) حسين بن زروق: النظريات العربية حول حصول ملكة اللغة، رسالة ماجستير، كلية الآداب واللغات، الجزائر، 1986 م، ص: 40.

(180) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1150.

(181) المصدر نفسه، ص:1149.

إعرابا وبلاغة أمر طبيعي ويقول كانت العرب تنطق بالطبع، وليس كذلك وإنما هي ملكة لسانية في نظم الكلام تمكنت ورسخت فظهرت في بادئ الرأي أنها جبلة وطبع " [(182)]

وعرفها "**الشريف الجرجاني**" في كتابه التعريفات بقوله: " وهي صفة راسخة في النفس، وتحقيقه أنه تحصل للنفس هيئة بسبب فعل من الأفعال، ويقال لتلك الهيئة كيفية نفسانية، وتسمى حالة ما دامت سريعة الزوال، فإذا تكررت ومارستها النفس حتى رسخت تلك الكيفية فيها وصارت بطيئة الزوال فتصير ملكة، وبالقياس إلى ذلك الفعل عادة وخلقا"[(183)] وتعني العادة المكتسبة عند "حاجي خليفة" في قوله: وتارة على الملكة الحاصلة عن تكرر تلك التصديقات أي ملكة استحضارها، وقد تطلق الملكة على التهيؤ التام وهو أن يكون عنده ما يكفيه لاستعلام ما يراد.

وخلاصة القول أن الملكة أو العادة يصعب زوالها بعد اكتسابها لكنها قد تكون في البداية متغيرة تصدر عنها أفعال إرادية لا شعورية غير متكلفة، فهي صفة راسخة وثابتة تختلف عن الطبع في كونها اختيارية كما أنها لا تحصل دفعة واحدة بل بممارسة الأفعال وتكرارها بالتدرج خلال فترات متقاربة.

2-الملكة اللسانية وكيفية حصولها والحكم عليها:

2-1- اللغة ملكة في اللسان:

نص ابن خلدون على أن اللغة ملكة في اللسان، يقول: "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 " [(184)]

(182) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون ، ص: 1149 .

(183) الشريف الجرجاني: التعريفات، الدار التونسية للنشر، تونس، 1971 م، ص: 120.

(184) ابن خلدون: المصدر السابق، ص: 1128 .

ذكر ابن خلدون في تعريفه هذا للغة أنها (عبارة) المتكلم عن مقصوده، ولفظ (عبارة) يحمل معنيين: الأول المصدر (التعبير)، والآخر الاسم (ما يعبر به). وما يرشح أنه قصد المعنى الأول قوله: " وتلك العبارة فعل لساني " وعلى هذا فاللغة عنده هي قدرة وتمكن أبنائها على الإبانة والإفصاح بها عن مقاصدهم، وإدراج ابن خلدون عبارة (قصد الإفادة) في تعريفه للغة يخرج منها الأصوات اللاإرادية الانفعالية التي يتفوه بها الإنسان دون قصد إلى الإبلاغ، هذا ما يسميه "**عبد الواحد وافي**" التعبير الطبيعي عن الانفعالات ويشمل الظواهر الصوتية الطبيعية المقصودة التي تصاحب حالات الفرح، والسرور والألم، والحزن؛ كالضحك والصراخ والبكاء والتي تعبر عن حالة وجدانية خاصة بالشخص الصادرة عنه(185).

وفي قصر ابن خلدون اللغة عبارة (المتكلم) عن مقصوده نظر، وذلك أن اللغة لا تنحصر وظيفتها في التبليغ وبيان الأغراض فحسب وإنما تستعمل أيضا في تبيينها، أي في الإفادة والاستفادة (الفهم والإفهام)، أو قد يكون إغفال ابن خلدون (المستمع) في تعريف اللغة اكتفاءً بالطرف الأول (المتكلم) في العملية التواصلية، وهو يستلزم بداهة الطرف الثاني المتمثل في المستمع.

وحديث ابن خلدون عن الملكة اللسانية التي أراد بها هنا ما يكتسبه المرء من مهارات، قريب من حديث تشومسكي عن الكفاءة اللغوية التي تمثل ذلك الجزء من معرفة المتكلم بالنظام اللغوي الذي يُمكّنه من إصدار مجموعة كبيرة لا حصر لها من الجمل التي تشكل لغته (186) التي توجه الأداء الكلامي وتكون القاعدة التحتية له.

---

(185) علي عبد الواحد وافي: علم اللغة، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، ط 9، 2004م، ص: 81 و 82.

(186) جون ليونز: اللغة واللغويات، ترجمة محمد العناني، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 1430 هـ، 2009 م، ص: 206.

ويتضح أن الملكة اللسانية خير ترجمة في العربية للكفاءة اللغوية لما تبرزه هذه العبارة من تقابل بينها وبين الأداء الكلامي: فالأولى ملكة والأخرى أداء، والأولى من اللسان والأخرى من الكلام، وأراد ابن خلدون باللسان هنا آلة النطق على وجه التغليب. وقول ابن خلدون في اللسان " وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم " ظاهره أن اللغة عنده اصطلاح لا إلهام، واتفاق لا توقيف ففي العصور الوسطى اشتد الجدل بين نظريتين شغلتا المفكرين في نشأة اللغة من اصطلاح الناس، وتواضعهم والذي يذهب إليه العلم هو أن اللغة ظاهرة اجتماعية كسائر الظواهر الاجتماعية ومعنى هذا أنها من صنع المجتمع الإنساني. ولا يعرف مجتمع إنساني منذ أقدم عصر سجله التاريخ بلا لغة ناضجة التكوين[187] وهذا ما ذهب إليه ابن خلدون في قوله.

2-2- حصول الملكات بالتكرار والتدريج: أما عن حصول الملكات للناطقين بتكرار الأفعال والتدريج فإنه يصور ارتقاء هذا التكرار من الصفة إلى الحال إلى الملكة، يقول: " والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال، لأن الفعل يقع أولا وتعود منه للذات صفة، ثم تُكرّر فتكون حالا، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكه أي صفة راسخة "[188]

ولما كانت اللغة لدى ابن خلدون ملكة من الملكات، وهي تكتسب بالتكرار، فالشقة بينه وبين السلوكيين ليست ببعيدة الذين ينظرون إلى السلوك الإنساني، ومنه اللغة، على أنها جزءا من سلوك الإنسان وتعد نوعا من الاستجابة الصوتية لأحداث معينة حيث تقوم النظرية السلوكية في اللغة على العلاقة بين المثير (الحافز/ الدافع) والاستجابة. واللغة في

(187) محمود السعران: علم اللغة (مقدمة للقارئ العربي)، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ص: 52.

(188) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1140 .

هذه النظرية شكل من أشكال الاستجابة لمثير وليست الشكل الوحيد لها، فقد يكون للمثير أو الدافع رد فعل لغوي، وربما يكون له رد فعل عملي ومن المحتمل أن يجتمعا معا (189)

2-3- اكتساب الملكات بالتعليم والمران ونشوء الذوق: نبه على أن اللغة لما كانت ملكة فهي تكتسب بالتعليم والدربة والمران وليست طبيعة أو جبلة، يقول: " فإن الملكات إذا استقرت ورُسّخت في محالّها ظهرت كأنها طبيعة وجبلة لذلك المحل. ولذلك يظن كثير من المغفلين ممن لم يعرف شأن الملكات أن الصواب للعرب في لغتهم إعرابا وبلاغة أمر كذلك، وإنما هي ملكة إنسانية في نظم الكلام تمكنت ورسخت فظهرت في بادئ الرأي أنها جبلة وطبع " (190).

من خلال هذا القول يفرق ابن خلدون بين الملكة والطبع لأن الملكة قبل اكتسابها تكون شعورية أما بعد اكتسابها فإنها تصبح لا شعورية، أما الطبع فإنه منذ البداية غير شعوري لأنه فطري ويمثل ابن خلدون لهذا الخلط من خلال كلامه عن تحدث العرب بالعربية الفصحى، والتي ليست طبعا جاهزا دون تعلم أو مران أو ممارسة كما يعتقد بعضهم.

إذن فكلامهم ملكة وليس فطرة، فالطفل يولد وهو مزود على تعلم أي لغة دون تمييز حيث تحدد الملكة اللغوية إذا ما قدمت لها المادة اللغوية الأولية اللغة التي تكتسب أي الإسبانية أو الإنجليزية(191).

كما أشار إلى أمر آخر وهو ما عُرف عند علماء البلاغة بالذوق الذي ينشأ نتيجة رسوخ الملكة ويكون غير معلل وسمي بذلك لأمرين: الأول أن محلُّه اللسان، والثاني أنه وجداني يقول: " اعلم أن لفظة الذوق يتداولها المعتنون بفنون البيان، ومعناها حصول ملكة

(189) أحمد عبد العزيز دراج: الاتجاهات المعاصرة في تطور دراسة العلوم اللغوية، مكتبة الرشد ناشرون ، الرياض، 1424 هــ، 2003 م، ص: 104.

(190) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1149 .

(191) نعوم تشومسكي: اللغة ومشكلات المعرفة (محاضرات ماناجوا)، ترجمة حمزة بن قبلان المزيني، دار توبقال، الدار البيضاء، ط1، 1990 م، ص: 61.

البلاغة للسان فإذا اتصلت مقاماته بمخالطة كلام العرب حصلت له الملكة في نظم الكلام على ذلك الوجه، وسهل عليه أمر التركيب حتى لا يكاد ينحو فيه غير منحى البلاغة التي للعرب، وإن سمع تركيبا غير جار على ذلك المنحى مجه ونبا عنه سمعه بأدنى فكر، بل وبغير فكر، إلا بما استفادة من حصول هذه الملكة" [192] إلى أن يقول:" فملكة البلاغة في اللسان تهدي البليغ إلى جودة النظم وحسن التركيب الموافق لتراكيب العرب في لغتهم ونظم كلامهم. ولو رام صاحب هذه الملكة حيدا عن هذه السبل المعينة والتراكيب المخصوصة لما قدر عليه ولا وافقه عليه لسانه، لأنه لا يعتاده ولا تهديه إليه ملكته الراسخة عنده. وإذا عرض عليه الكلام حائدا عن أسلوب العرب وبلاغتهم في نظم كلامهم أعرض عنه ومجه علم أنه ليس من كلام العرب الذين مارس كلامهم، وربما يعجز عن الاحتجاج لذلك كما تصنع أهل القوانين النحوية والبيانية، فإن ذلك استدلال بما حصل من القوانين المفادة بالاستقراء، وهذا أمر وجداني حاصل بممارسة كلام العرب حتى يصير كواحد منهم واستعير لهذه الملكة عندما ترسخ وتستقر اسم الذوق الذي اصطلح عليه أهل صناعة البيان. وإنما هو موضوع لإدراك الطعوم، لكن لما كان محل هذه الملكة في اللسان من حيث النطق بالكلام، كما هو محل لإدراك الطعوم استعير لها اسمه، وأيضا فهو وجداني، كما أن الطعوم محسوسة له، فقيل له: ذوق " [193].

تتمثل ملكة البلاغة للسان في مطابقة الكلام للمعنى بوجوهه المتعددة والمختلفة في ظل خصائص فنية وميزات لابد من توفرها للتراكيب اللغوية والأساليب، وقد وضع شرطا لذلك وهو إتقان اللسان العربي بفنونه البلاغية. وحصولها لا يتم إلا بتوفر ملكة الذوق التي تعمل تلقائيا وبصورة عفوية وإحساس صادق بالحكم على الكلام الجيد من الرديء، وهي جزء من مكونه الثقافي والفكري، وأدائه في البيان والفصاحة والبلاغة. ويستدعي الذوق حصول الملكة أولا، وإحساسها الصادق ثانيا.

---

(192) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص:1149 .

(193) المصدر نفسه، ص:1150.

إن كلام ابن خلدون على الذوق هنا يذكرنا بكلام تشومسكي عن الحدس اللغوي وهو قدرة ابن اللغة بسليقته على الحكم على جملها بالقبول أو الرفض وغير ذلك [194].

وكل من القواعد والحدس اللغوي معرفة يمكن أن نستفتيها في الحكم على الجمل غير أن حكم الأول مفسر، وحكم الآخر غير مفسر.

2-4-الملكة اللسانية ذات طبيعة ذهنية: ذهب ابن خلدون إلى أن الملكة اللسانية ذات طبيعة ذهنية، وتكون بتجريد المنوال الذي نسج العرب عليه تراكيبهم، فينسج هو عليه يقول:" وتعلم مما قرّرناه في هذا الباب أن حصول ملكة اللسان العربي إنما هو بكثرة الحفظ من كلام العرب، حتى يرتسم في خياله المنوال الذي نسجوا عليه تراكيبهم فينسج هو عليه، ويتنزل بذلك منزلة من نشأ معهم وخالط عباراتهم في كلامهم حتى حصلت له الملكة المستقرة في العبارة عن المقاصد على نحو كلامهم " [195].

ويقول في فصل صناعة الشعر ووجه تعلمه مبينا معنى كلمة (الأسلوب): فاعلم أنها عبارة عندهم عن المنوال الذي تنسج فيه التراكيب أو القالب الذي يفرغ فيه وإنما يرجع إلى صورة ذهنية للتراكيب المنتظمة كلية باعتبار انطباقها على تركيب خاص وتلك الصورة ينتزعها الذهن من أعيان التراكيب وأشخاصها ويصورها في الخيال كالقالب أو المنوال ولا يعرفه إلا من حفظ كلامهم، حتى يتجرد في ذهنه من القوالب المعينة الشخصية قالب كلي مطلق يحذو حذوه في التأليف، كما يحذو البناء على القالب والنساج على المنوال[196].

إن تحصيل الملكة اللسانية كان ميدان بحث اختلف رواده أيما اختلاف حيث ذهب السلوكيون من علماء النفس إلى أن الطفل يبدأ بتعلم اللغة وذهنه صفحة بيضاء تُنقش

(194) زكريا ميشال: مباحث في النظرية الألسنة وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 1984 م، ص: 64.

(195) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1148 و 1149.

(196) المصدر نفسه ، ص: 1149.

عليها النماذج اللغوية التي يجردها [197] وقد وجدنا ابن خلدون ينحو قريبا من هذا النحو فهو يرى أن الطفل يُولد لا يعلم شيئا ولكن الله سبحانه وتعالى أعطاه قدرة على التفكير وعلى استنباط قواعد اللغة وتثبيتها في خياله لتصبح كالمنوال الذي ينسج عليه في استعماله اللغوي.

كما نظر ابن خلدون إلى الملكة اللسانية على أنها معرفة في الذهن بالمقارنة إلى الاستعمال اللغوي كسلوك اجتماعي، هذه المعرفة الذهنية تكتسب دون وعي من المتعلم مقارنة بالقواعد النحوية التي يتعلمها الشخص بوعي منه.

أما تشومسكي فقد ذهب إلى أن الطفل يولد وهو مزود بالقدرة على تعلم أية لغة إنسانية دون تمييز، وذلك بما فطر عليه من كليات لغوية وهي العناصر المشتركة بين جميع اللغات فالقواعد الكلية هي تنظيم من الضوابط التي تخضع لها القواعد بصورة عامة، وتحتوي هذه القواعد الكلية على الشروط الواجب توفرها في صياغة قواعد اللغة وعلى المبادئ التي تحدد كيفية تفسير قوانينها. فيتعرف بها الطفل على ما سمعه من كلام يتردد حوله ويتكيف معه.

فهو بهذا يتحدث عن البرمجة التكوينية أو الفطرية للغة، حيث هناك ما يسمى بالآلية الفطرية للاكتساب اللغوي، فالعوامل البيئية لا تشكل في نظره العوامل الوحيدة الكافية لتفسير ظاهرة اكتساب اللغة عند الطفل الصغير [198].

انتقدت النظريات السلوكية التجريبية فيما يتعلق باكتساب اللغة عند الطفل، إذ لا يمكنها في الواقع تفسير قدرة الطفل على تركيب جملا صحيحة سليمة وأن يكتسب الكفاية اللغوية التي تؤهله لإنتاج الجمل، وتفهمها من خلال سماعه عدد من الجمل المحددة والتي لا يشوبها التحريف بالنسبة إلى قواعد اللغة أي انطلاقا من معطيات لغوية ناقصة.

---

(197) نايف خرما: أضواء على االدراسات اللغوية المعاصرة، ص: 114.

(198) الغالي أمرشاد: الطفل واللغة (تأطير نظري ومنهجي للتمثلات الدلالية عند الطفل)، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، الدار البيضاء، المغرب، ص: 101.

فهذه النظريات لا يمكنها تحليل هذا التباين بين المعطيات الناقصة، وبين القدرة غير المتناهية على إنتاج الجمل، والتي يتزود بها الطفل، ولئن أخذنا بعين الاعتبار أن الأداء الكلامي يحد من هذه المقدرة في الواقع، ومن عدد الجمل التي يمكن إنتاجها، فلما يمكن أن نتقبل بأي شكل من الأشكال أن الطفل يكتسب اللغة من خلال اختبار كل الجمل الممكنة في اللغة والتمرس بأدائها عبر الاستجابة للحافز [199] .

2-5-الحكم على الملكة اللسانية بالتمكن للمتكلم و اختلافها عند غيره:

تصور ابن خلدون الملكة اللسانية من ناحيتين :

ناحية الألفاظ المفردة والمركبة، وناحية تمكُّن الملكة لدى المتكلم مما أطلق عليه تكرار الأفعال ويرى أن تمام وتمكن الملكة اللسانية لا يكون بالنظر إلى المفردات، وإنما بالنظر إلى التركيب وهو نوعان:

- تركيب أساسي غرضه التبليغ (الملكة الأساسية).
- وتركيب بياني غرضه الإجادة والتزيين (الملكة البيانية).

وهذه التراكيب اللغوية تُعبر عن المعاني المقصودة للمتكلم، فيتحقق بها الإفهام الصحيح ويراعى فيها المطابقة لمقتضى الحال، وهذا – كما يقول – هو معنى البلاغة يقول: " اعلم أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة ونقصانها، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات، وإنما بالنظر إلى التراكيب فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع، وهذا هو معنى البلاغة " [200] اعتبر ابن خلدون من خلال تعريفه هذا الملكة اللغوية أو اللغة ملكة وصناعة.

(199) زكرياء ميشال: الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، ص: 53.

(200) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1140.

فإذا علمنا أن الملكة اللسانية تساوي الكفاءة اللغوية لدى تشومسكي، وأن على القواعد أن تمثلها تمثيلا صادقا – وهي عنده على ثلاثة أضرب: قواعد التركيب وقواعد المعنى وقواعد اللفظ (201)، غير أن قواعد التركيب تتنزل منها منزلة القلب من الجسد أدركنا أن مذهب تشومسكي هو عين ما ذهب إليه ابن خلدون هنا.

أما فيما يتعلق بمسألة اختلاف الملكات اللسانية بين المتكلمين فهو يرى أن الملكة اللسانية ليست واحدة عند جميع المتكلمين بلسان ما وعوامل اختلافها أمران: الأول جودة المحفوظ والآخر كثرة الاستعمال يقول: " وعلى قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة المصنوع نظما ونثرا "(202) ويقول أيضا: " وعلى مقدار جودة المحفوظ أو المسموع تكون جودة الاستعمال من بعده ثم إجادة الملكة من بعدهما، فبارتقاء المحفوظ في طبقته من الكلام ترتقي الملكة الحاصلة، لأن الطبع إنما ينسج على منوالها، وتنمو قوى الملكة بتغذيتها وذلك أن النفس وإن كانت في جبلتها واحدة بالنوع، فهي تختلف في البشر بالقوة والضعف في الإدراكات، واختلافها إنما هو باختلاف ما يرد عليها من الإدراكات والألوان التي تكيفها من خارج؛ فبهذه يتم وجودها، وتخرج من القوة إلى الفعل صورتها"(203) .

إن ما ذكر ابن خلدون هنا من أن الملكة اللسانية قوامها جودة المحفوظ وكثرة الاستعمال، يتفق مع ما ذكره من أن الملكة اللسانية تكون بتجريد المنوال الذي نسج العرب عليه تراكيبهم وتحصل بالتكرار.

ولبيان تفاوت الملكات اللسانية قدّم ابن خلدون رأيه في الحال الناشئة عن حاجة المتكلم للتعلم تعمدا وصناعة، بعد أن انتهى العهد الذي كانت تتعلم فيه طبعا وسليقة فيقول: " ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم

(201) يوسف غازي: مدخل إلى الألسنية، منشورات العالم العربي الجامعية، ط 1، 1985 م، ص: 300.

(202) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1146.

(203) المصدر نفسه، ص: 1169.

(أي العرب) القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم وكلمات المولدين أيضا في سائر فنونهم، حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم، ولقن العبارة عن المقاصد منهم ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير عما في ضميره على حسب عباراتهم وتأليف كلماتهم وما وعاه وحفظه من أساليبهم وترتيب ألفاظهم، فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال ويزداد بكثرتهما رسوخا وقوة، ويحتاج مع ذلك سلامة الطبع والتفهم الحسن لمنازع العرب وأساليبهم في التراكيب ومراعاة التطبيق بينهما وبين مقتضيات الأحوال " (204).

هذا هو الحل في نظر ابن خلدون، وهو حل تثبت الملاحظة صحته، فأولئك الذين نشأوا بين أحضان المدارس الدينية كالأزهر والزيتونة وغيرهما أقدر من غيرهم في ملة اللسان من خريجي المدارس المدنية، والسبب في ذلك يقينا هو حفظ القرآن الكريم والمداومة على تلاوته. ولو تأملنا حياة كبار الشعراء والأدباء والبلغاء وسر تألقهم وتمكنهم من التعبير الصحيح لأدركنا أن من أهم أسباب ذلك كثرة ما حفظوه من نصوص الشعر، والنثر القديم، حين تكوينهم اللغوي في الصغر والشبيبة، والمهم في هذه القضية جانبها اللغوي من دلالتها على أن التمرس بالنصوص القديمة واستمرار هذا التمرس يصنع الملكة اللسانية ويجيدها.

إن الأخذ بهذه الفكرة فيما نعتقد مفيد جدا لتكوين الملكة اللسانية للناطق العربي المعاصر، عن طريق العناية بالنصوص الأدبية الجميلة واستعمالها بطريقة صحيحة. ولأجل أن الملكة اللسانية ليست واحدة عند جميع المتكلمين بلسان ما كان نُشدان الفصاحة بين من يحتج بكلامهم مشروعا.

---

(204) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1169.

3-الملكة اللسانية غير صناعة العربية ومستغنية عنها في التعليم:

يقول ابن خلدون في ذلك: " فمن هنا يعلم أن تلك الملكة هي غير صناعة العربية ومستغنية عنها بالجملة والسبب في ذلك أن صناعة العربية إنما هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة، فهو علم بكيفية لا نفس كيفية، فليست نفس الملكة، وإنما هي

بمثابة من يعرف صناعة من الصنائع علما، ولا يحكمها عملا، وهو إذا طولب أن يعمل ذلك بيده لا يحكم منه شيئا، وهكذا العلم بقوانين الإعراب مع هذه الملكة في نفسها فإن العلم بقوانين الإعراب إنما هو علم بكيفية العمل وليس نفس العمل" [205]

من خلال هذا القول يفرق ابن خلدون بين الملكة وقوانين هذه الملكة، بين العلم النظري والخبرة العملية بالتجربة فصناعة العربية ليست شرطا لتوفر الملكة اللسانية ومع ذلك يربط ابن خلدون بينهما وبين صناعة العربية فصناعة العربية نتيجة للمعرفة بقوانين الملكة اللسانية، ومتكلم اللغة ينتج جمله مستعينا بتلك القوانين فالملكة أساس والصناعة بناء قائم عليها وليست هي هي.

فالملكة اللسانية هي المعرفة بقوانين الإعراب وليست هي قوانين الإعراب ذاتها فالقوانين تعمل على مراقبة الملكة بعد تحصيلها من النصوص اللغوية، نحو ما نجده في الكتاب لسبويه مثلا الذي يقتصر على قوانين الإعراب فحسب، وإنما يعتمد كثيرا على الأمثال والشواهد من أشعار العرب وعباراتهم فمثل هذا الكتاب يساعد على تكوين الملكة بأمثلته الراقية ونصوصه المنتقاة [206] رغبة في الاستعمال السليم للغة وذلك بالتوظيف العفوي التلقائي للقواعد اللغوية المتواضع عليها من قبل الجماعة.

إن المتعلم يسلك في تحصيله لغة ما سبيلين أحدهما يصب في الآخر، فالأول السماع، ونافذته الأذن، ومهمته تعرف ما لا يضبط من اللغة بقواعد كالمفردات والعبارات

(205) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1147.

(206) محمد عيد: الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، ص: 32.

المحفوظة، وتقديم مادة إلى السبيل الآخر وهو القياس ونافدته العقل، ومهمته أن يجرد من مادة السماع نماذج لغوية تختزن في الذهن لتحاكى في عملية إنتاج الكلام.

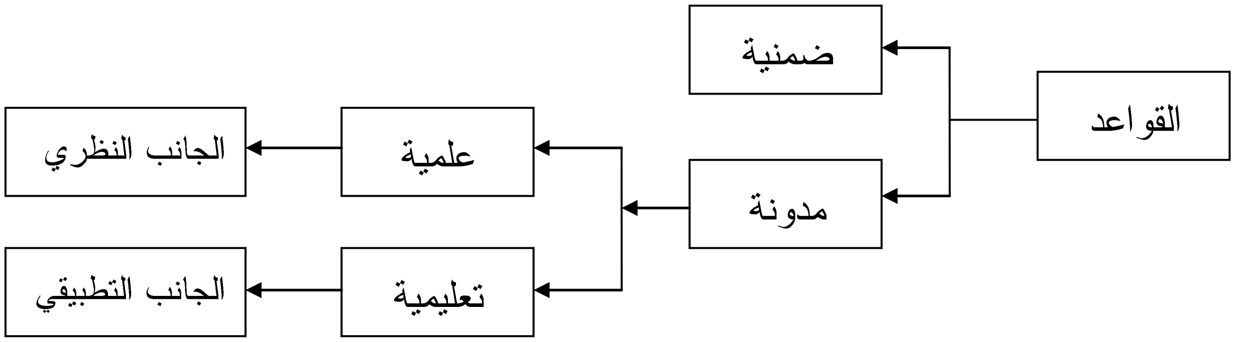
وفرق ما بين السماع والقياس أن الآخر لما كان تجريديا لما يرده من الأول فإنه يشغل من الذاكرة مساحة أقل مما يشغله الأول.

فإذا أراد أحد أن يتعلم لغة ما، فإما أن يعيش بين ظهراني أهلها – كما ذكر ابن خلدون – ويتلقى عنهم اللغة مشافهة، وهذه هي الطريقة الفطرية، وقريب منها ما ذكر من عادة بعض العرب في إرسال أولادهم إلى البادية، غير أنها تحتاج إلى وقت مديد.

وإما أن يتعلمها دراسة، ولابد حينئذ من طلب معونة القواعد لتسريع عملية التعلم يجعلها عملية واعية، لكن القواعد هنا ليست كل شيء، لما مر من أن العلم بقواعد اللغة هو علم بكيفية العمل، وليس هو نفس العمل.

وفي هذه الطريقة اعتماد على سبيل القياس، وهي أشيع من الطريقة الأولى التي تستلزم ظروفا معينة قد لا يكون في ملك كل واحد أن يعيش فيها.

لكن القواعد التي يختزنها القياس شيء، والقواعد التي يتدارسها المتعلمون للغات شيء آخر، وأفضل القواعد (المدونة) ما كان قريبا من القواعد الضمنية. وهذا يقتضي الفصل بين نوعين من القواعد المدروسة: نوعي علمي يعرض للجانب النظري وآخر تعليمي يعرض للجانب التطبيقي العملي، وهو ما يخص المتكلم، بعيدا عن تعقيدات العلل والمسائل الخلافية.



4-أحوال الملكة اللسانية، فسادها وامتزاجها بغيرها:

الملكة اللسانية صفة راسخة في النفس الإنسانية تطرأ عليها عوامل تؤثر فيها فتؤذي إلى فسادها أو امتزاجها بغيرها. وقد ناقش ابن خلدون هذه العوامل والأحوال:

4-1- فساد الملكة: ذكر أن فساد الملكة اللسانية عند العرب كان بمخالطتهم الأعاجم يقول: " ثم فسدت هذه الملكة لمضر بمخالطتهم الأعاجم، وسبب فسادها أن الناشئ من الجيل صار يسمع في العبارة عن المقاصد كيفيات أخرى غير الكيفيات التي كانت للعرب فيعبر بها عن مقصوده لكثرة المخالطين للعرب من غيرهم، ويسمع كيفيات العرب أيضا فاختلط عليه الأمر وأخذ من هذه وهذه، فاستحدث ملكة وكانت ناقصة عن الأولى وهذا معنى فساد اللسان العربي " [207].

من خلال هذا القول يوضح ابن خلدون مفهوم اللسان العربي بأنه تحول يصيب الملكة بسبب تعرض متكلميها إلى أساليب كلامية مغايرة، فالملكة تفسد شيئا فشيئا بتعرض المتكلم بها للغات أخرى، جيلا فجيلا. وكذلك بتوسع النطاق المكاني لمتكلميها ومحاولة غير الناطقين بها اكتسابها، وذلك عن طريق العامل الجوهري – حسب ابن خلدون- أبو الملكات اللسانية (السماع) حيث يقول: " فلما جاء الإسلام وفارقوا الحجاز لطلب الملك الذي كان في أيدي الأمم والدول وخالطوا العجم، تغيرت تلك الملكة لما ألقى إليها السمع من المخالفات التي للمتعربين من العجم والسمع أبو الملكات اللسانية، ففسدت بما ألقى إليها مما يغايرها لجنوحها إليه باعتياد السمع " [208].

وردت في هذا القول عبارة "السمع أبو الملكات اللسانية" فما عمق هذه العبارة؟

كما نعرف أن القواعد الضمنية ينتزعها الذهن مما يرد على الأذن من كلام، وعلى هذا فحسب السماع (الدَّخْل) يكون الكلام (الخَرْج)، وهذه العلاقة بين السمع والكلام (الدخل والخرج) هي ما عبر عنها ابن خلدون بالأبوة.

(207) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1141.

(208) المصدر نفسه، ص: 1129.

كما نلمس في العبارة التي ذكرها ابن خلدون إشارة إلى إعادة النظر في تعليم اللغة العربية وذلك بالتركيز والعناية بالسماع أكثر من العناية بالقواعد على أهميتها، ولاسيما المراحل الأولى التي تبدو فيها القواعد تجريدات ذهنية صعبة لا تلقى لها رصيدا كافيا من أمثلة السماع.

كما تحدّث ابن خلدون عن فصاحة قريش وأرجع سبب ذلك إلى بُعدها عن بلاد العجم يقول:" ولهذا كانت لغة قريش أفصح اللغات العربية وأصرحها، لبعدهم عن بلاد العجم من جميع جهاتهم، ثم من اكتنفهم من ثقيف وهذيل وخزاعة وبني كنانة وغطفان وبني أسد وبني تميم وأما من بعد عنهم من ربيعة ولخم وجذام وغسان وإياد وقضاعة وعرب اليمن المجاورين لأمم الفرس والروم والحبشة، فلم تكن لغتهم تامة الملكة بمخالطة الأعاجم. وعلى نسبة بعدهم من قريش كان الاحتجاج بلغاتهم في الصحة والفساد عند أهل الصناعة العربية"[209].

قد ساعد على تغلب لهجة قريش على باقي اللهجات العربية الأخرى عدة عوامل من أهمها: العامل الديني ، والعامل الاقتصادي، والعامل اللغوي وهو ما يهمنا حيث كانت لهجة قريش أوسع اللهجات ثروة وأغزرها مادة، وأرقاها أسلوبا وأقربها إلى الكمال وأقدرها على التعبير في مختلف فنون القول وكان القرشيون إذا أتتهم الوفود من العرب تخيروا من كلامهم وأشعارهم أحسن لغاتهم وأصفى كلامهم، فاجتمع ما تخيروا من تلك اللغات إلى سلائقهم التي طبعوا عليها فصاروا بذلك أفصح العرب. [210] قال الفراء: " كانت العرب تحضر الموسم في كل عام تحج البيت في الجاهلية وقريش يسمعون لغات العرب فما استحسنوه من لغاتهم تكلموا به، فصاروا أفصح العرب، وخلت لغتهم من مستبشع اللغات ومستقبح الألفاظ"[211].

---

(209) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون ، ص: 1141.

(210) السيوطي: المزهر في علوم اللغة وأنواعها، مكتبة دار التراث، القاهرة،م 1، ص: 210.

(211) المصدر نفسه، ص: 221.

غير أنه لم يؤخذ من حاضرة الحجاز، لأن الذين نقلوا اللغة صادفوه، حين ابتدؤوا ينقلون لغة العرب، قد خالطوا غيرهم من الأمم وفسدت ألسنتهم. [212]

وألمع ابن خلدون في موضع آخر من المقدمة بأن مخالطة الأعاجم كان لها أيضا أثر في انشعاب العربية إلى لهجات، يقول: " اعلم أن عرف التخاطب في الأمصار وبين الحضر ليس بلغة مضر القديمة ولا بلغة أهل الجيل، بل هي لغة أخرى قائمة بنفسها بعيدة عن لغة مضر وعن لغة هذا الجيل العربي الذي تعهدنا، وهي عن لغة مضر أبعد

فلغة أهل المشرق مباينة بعض الشيء للغة أهل المغرب، وكذا أهل الأندلس معهما، وأما أنها أبعد عن اللسان الأول من لغة هذا الجيل، فلأن البعد عن اللسان إنما هو بمخالطة العجمة فمن خالط العجم أكثر كانت لغته عن ذلك اللسان الأصلي أبعد، لأن الملكة إنما تحصل بالتعليم كما قلناه، وهذه ملكة ممتزجة من الملكة الأولى التي كانت للعرب ومن الملكة الثانية التي للعجم فعلى مقدار ما يسمعونه من العجمية ويربون عليه يبعدون عن الملكة الأولى" [213].

ردّ العلماء انشعاب اللغات إلى لهجات إلى عدة عوامل أهمها:

1- انتشار اللغة في مناطق واسعة، فمن المقرر في نواميس اللغات أنه متى انتشرت اللغة في مناطق واسعة من الأرض وتكلم بها طوائف مختلفة من الناس استحال عليها الحفاظ بوحدتها الأولى أمدا طويلا، بل لا تلبث أن تتشعب إلى لهجات. [214]

2- أن يتاح لجماعة ما أسباب مواتية للنمو الطبيعي في أوطانها الأصلية نفسها فيأخذ عدد أفرادها وطوائفها في الزيادة المطردة وتنشط حركة العمران في بلادها فتكثر

---

(212) السيوطي: المزهر في علوم اللغة وأنواعها، ص: 222.

(213) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1145.

(214) محمد رياض كريم: المقتضب في لهجات العرب، التركي للكومبيوتر وطباعة الأوفيست، طنطا، 1417 هـ، 1996 م، ص: 62.

فيها المدن والقرى وتتعدد الأقاليم والمناطق فيتسع تبعا لذلك نطاق لغتها ومدى انتشارها ومثال ذلك لهجة قريش بعد البعثة[215]

3- إن العامل الرئيسي لتكوين اللهجات هو الصراع اللغوي نتيجة غزو أو هجرات إلى بيئات معمورة فقد يغزو شعب من الشعوب أرضا يتكلم أهلها لغة أخرى، فيقوم صراع عنيف بين اللغتين الغازية والمغزُوّة، وتكون النتيجة عادة إما القضاء على إحدى اللغتين قضاء يكاد يكون تماما، أو ينشأ من هذا الصراع لغة مشتقة من كلتا اللغتين الغازية والمغزوة، وتشتمل على عناصر من هذه وأخرى من تلك [216].

4- أن ينتشر أفراد شعب ما على إثر هجرة أو غزو في مناطق جديدة بعيدة عن أوطانهم الأولى، وتتكون من سلالتهم بهذه المناطق أمة أو أمم كثيرة السكان فيتسع بذلك مدى انتشار لغتهم وتعدد الجماعات الناطقة بها، بمعنى تعدد الاتصال البشري بغزو أو هجرة أو جوار[217] وما ذكره ابن خلدون في قوله يندرج ضمن هذا العامل.

4-2-امتزاجها بغيرها:

إن تعرض العربي للأساليب الكلامية المغايرة، أدى مع الوقت ذ فسه إلى البعد عن الملكة اللسانية الأساسية وأدى إلى امتزاج ملكتين أو أكثر مكونة ملكة جديدة، وبقدر مشابهة الملكة الجديدة للملكة الدخيلة يكون ابتعاد ملكة المتكلم عن ملكته الأم. [218]

فسماع العربي لتعابير وأساليب مغايرة للتي اعتاد سماعها من العرب الفصحاء أفقدته الصراط القويم للملكة الصحيحة السليمة نتيجة تشابه السبل، واختلاطها فتكونت لديه ملكة ممتزجة.

---

(215) محمد رياض كريم: المقتضب في لهجات العرب ، ص: 63.

(216) إبراهيم أنيس: في اللهجات العربية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط 6، 1984 م، ص: 22.

(217) عبده الراجحي: اللهجات العربية في القراءات القرآنية، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، الرياض، ط 1، 1999م، ص: 43-45.

(218) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1145.

وبرهن ابن خلدون على أن الملكة إذا سبقتها ملكة أخرى في المحل فلا تحصل إلى ناقصة مخدوشة، يقول في فصل أنه لا تتفق الإجادة في فني المنظوم والمنثور معا إلا للأقل: " والسبب في ذلك أنه كما بيناه في اللسان، فإذا تسبّقت إلى محله ملكة أخرى قصّرت بالمحل عن تمام الملكة اللاحقة، لأن تمام الملكات وحصولها للطبائع التي على الفطرة الأولى أسهل وأيسر وإذا تقدمتها ملكة أخرى كانت منازعة لها في المدة القابلة وعائقة عن سرعة القبول فوقعت المنافاة وتعذر التمام في الملكة، وهذا موجود في الملكات الصناعية كلها على الإطلاق " (219).

وضرب مثالا لذلك بقصر باع أهل الأمصار والأعاجم في تحصيل العربية وكان له رأي في كل منهما لذلك كان من الضروري معرفة ماذا يقصد بهما؟

يقصد ابن خلدون بأهل الأمصار أولئك الذين يعيشون في مواطن الحضر الإسلامية ومنهم أهل البلاد الأصليون والمغرب ومن اختلط بهم من النازلين بهم حتى نشأ جيل جديد من أولئك وهؤلاء والأمصار مثل: الأندلس والمغرب وإفريقية ومصر والمشرق وقد توالت الأجيال في هذه الأمصار حتى عهد ابن خلدون ولا شك أنهم في رأيه على مقربة من العجم، لأن أصول هذه البلاد غير عربية.

والأعاجم فهم خلاف العرب سواء أكانوا أجانب تمام أو كانوا مخلطي النسب ممن اشتهروا في تاريخنا اللغوي باسم المولدين، ومن حيث اللغة فإنهم كما قال: لا يفصحون بالمرة، لأن لهم لغة أخرى غير العربية، أو هم يفصحون لكن أنسابهم غير صريحة في العرب. هذا يعني أن الأعاجم صنفان: صنف أجنبي تماما عن العرب في نسبه ولا يعرف العربية نهائيا فهو لا يفصح، وصنف آخر مولد وهو يتكلم العربية، فهو أيضا أعجمي وإن أفصح.

جاء في أحد فصول المقدمة في أن أهل الأمصار على الإطلاق قاصرون في تحصيل هذه الملكة اللسانية التي تستفاد بالتعليم، ويفي بها لغة مضر أو العربية التي تنزل

(219) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون ، ص: 1156.

بها القرآن الكريم حيث يتم تعليم اللسان المضري – في رأيه – لأهل الأمصار بتلقين النصوص ومخالطتها من كلام العرب شعره، ونثره مثل أهل الأندلس فهم الأقرب إلى تحصيل الملكة لعنايتهم بالمحفوظات اللغوية شعرا ونثرا، بالإضافة إلى معرفة قواعد الضبط والإعراب إلا أنه لا جدوى من تعلمها وإن كان للنحو بعض الصلة بحصول هذه الملكة. إلا أنه يلفتنا هنا إلى فكرة جديدة وهي أن أهل الأمصار قاصرون عن تحصيل هذه الملكة اللسانية التي تستفاد بالتعليم، والسبب في هذا القصور أنهم يتكلمون اللغة الحضرية التي تحول دون إجادة أهله اللغة العربية المضرية للمنافاة بين الاثنين، إذ تسبق تلك اللغة الحضرية إلى اللسان وتصير ملكة له فيتعذر عليه تحصيل الملكة المطلوبة من اللغة الفصحى. ويبرهن على رأيه بعرض حالة الأمصار في عهده بعجز أهل إفريقيا (تونس والجزائر) عن تحصيل اللسان المضري لأنهم أعرق في العجمة يقول في ذلك: " والسبب في ذلك ما يسبق إلى المتعلم من حصول ملكة منافية للملكة المطلوبة، مما سبق إليه من اللسان الحضري الذي أفادته العجمة، حتى نزل بها اللسان عن ملكته الأولى إلى ملكة أخرى هي لغة الحضر لهذا العهد. ولهذا نجد المعلمين يذهبون إلى المسابقة بتعليم الولدان، ويعتقد النحاة أن هذه المسابقة بصناعتهم، وليس كذلك، وإنما هي بتعليم هذه الملكة بمخالطة اللسان وكلام العرب، نعم صناعة النحو أقرب إلى مخالطة ذلك. وما كان من لغات الأمصار أعرق في العجمة وأبعد عن لسان مضر قصر بصاحبه عن تعلم اللغة المضرية وحصول ملكتها لتمكن المنافاة حينئذ، واعتبر ذلك في أهل الأمصار. فأهل إفريقية والمغرب لما كانوا أعرق في العجمة وأبعد عن اللسان الأول، كان لهم قصور تام في تحصيل ملكته بالتعليم " [220]. وأما أهل المشرق فبقي فيه اللسان المضري محتفظا بتمامه وإجادته لعهد الدولة الأموية والعباسية حتى غلب الأعاجم على الملك والدولة وتلاشى أمر العرب وفسد كلامهم، وصار من يتعلم الملكة اللسانية مقصرا عن تحصيلها

(220) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1152.

وفي ذلك يقول ابن خلدون: " ثم عادت الملكة من بعد ذلك إلى الأندلس كما كانت ونجم فيها ابن سيرين وابن جابر، وبالجملة فشأن هذه الملكة بالأندلس أكثر وتعلمها أيسر وأسهل، بما هو عليه لهذا العهد كما قدمناه من معاناة علوم اللسان ومحافظتهم عليها وعلى علوم الأدب وسند تعليمها، واعتبر ذلك بحال أهل المشرق لعهد الدولة الأموية والعباسية، فكان شأنه شأن أهل الأندلس في تمام هذه الملكة وإجادتها، لبعدهم لذلك العهد عن الأعاجم ومخالطتهم إلا في القليل فكان أمر هذه الملكة في ذلك العهد أقوم، وكان فحول الشعراء والكتّاب لعهدهم أوفر لتوفر العرب وأبنائهم بالمشرق. نفهم من هذا أن حصول الملكة التامة تكون في بيئة خالية من آثار العجمة وذلك بالاعتناء بالمحفوظات اللغوية من كلام العرب شعرا ونثرا ودراسة العلوم اللسانية.

أما عن قصور الأعاجم عن تحصيل الملكة اللسانية فقد بنى فكرته على الأسس التالية:

أولا: إذا لجأ هؤلاء الأعاجم إلى تحصيل الملكة اللسانية مما أسماه "القوانين المسطرة في الكتب"، فإنهم لا يحصلون على إجادة اللسان بل يحصلون على أحكامه فقط. وفي كلتا الحالتين يبقى هؤلاء الأعاجم خارج دائرة اللسان العربي الصحيح.

ثانيا: إذا لجأ هؤلاء الأعاجم إلى تحصيل الملكة إلى التعلم بحفظ الأجود من كلام العرب فإنهم يحصلون على ملكة ناقصة مخدوشة – على حد قوله – لأنه قد سبق لهم ملكة أخرى للغاتهم الأصلية وهذه تشكل عائقا يحول دون حصول تمام الملكة الجديدة. فيختلفون عن العرب الأصلاء أصحاب الملكة التامة.

ثالثا: إن الأعاجم المتكلمين بلغة أخرى غير العربية المضطرين للنطق بالعربية بسبب مخالطتهم العرب لا يملكون ملكة اللسان العربي، فقد ذهبت عنهم وبعدوا عنها فليس لديهم إذا وسائل إجادة العربية ممن يخالطونهم من العرب.

رابعا: إن الأعاجم تماما عن العربية لا يظفرون بالملكة اللسانية التامة، فإن حصلت فإنها تكون ناقصة مخدوشة لمن سبقت له ملكة في لغة أخرى، فسلطان اللغة الأولى أقوى

وأشد على التي هم مقبلون على تحصيلها، أما من لم يسبق له ملكة أخرى فإنه قد يحصلها تامة لكن ذلك نادر حدوثه يقول في ذلك:" إن فرضنا عجميا في النسب سلم من مخالطة اللسان العجمي بالكلية، وذهب إلى تعلم هذه الملكة بالمدارسة، فربما يحصل له ذلك، لكنه من الندور بحيث لا يخفى عليه ما تقرر. " [221]

وقد أقام ابن خلدون رأيه عن عجز هؤلاء المستعربين عن إجادة اللسان العربي على عاملين:

أولا: فساد لغة أهل اللسان العربي بالأمصار فله كما يقول: ملكة أخرى مخالفة لملكة اللسان العربي.

ثانيا: إذا سبقت إلى اللسان ملكة أخرى في المحل عاقته عن تحصيل غيرها من الملكات وهذا ما حدث بالنسبة للمستعربين (الأعاجم الداخلون في اللسان العربي) إذ سبقت العجمة إلى ألسنتهم وهذا عامل معوق باعتبارها لغتهم الأصلية. ويترتب على ذلك أن الأجنبي عن اللغة لا يستطيع تحصيل اللسان العربي بالمشافهة مع من يخالطهم من العرب بفعل العاملين السابقين معا ولا يستطيع إجادتها بالتعلم إذا توافرت ظروفها اللغوية الصحيحة بفعل العامل الثاني من سبق ملكة أخرى إلى لسانه.

يستدرج ابن خلدون الحديث عن أمر بالغ الخطورة وهو قصور الأعاجم عن تحصيل العلوم حيث يرى أن طالب العلم من المستعربين سواء أكان فارسيا أو بربريا أو روميا، أو إفرنجيا، إذا طلب العلم بين أهل اللسان العربي جاء مقصرا عن الغاية والتحصيل، وما أوتي إلا من قبل اللسان فاللسان وعاء الفكر ووسيلته ومن لا يؤتى زمامها، أو كانت لديه ناقصة مخدوشة كما قال فإنه لا يحصل على المادة العلمية بصورة صحيحة تامة.

إن مشكلة الطلبة من أهل الألسنة الأعجمية حينما يطلبون العلم بالعربية قديما، هي عين مشكلة طلبنا اليوم، وذلك أنهم مُرنوا على التكلم بلهجات محلية تكاد تختلف عن

---

(221) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1151.

العربية اختلاف اللغة عن اللغة. فإذا ما دخلوا المدارس وطولبوا بتحصيل العلوم بالعربية وجدوا أنفسهم أمام مهمتين: الأولى تحصيل هذه العلوم، والأخرى دراستها بلغة هم منها بمنزلة الأعاجم.

ولحل هذه المشكلة – كما يبدو لنا – في أحد أمرين لا ثالث لهما:

أولا: تلقين الطلبة العلوم باللهجات العامية التي اعتادوا الحديث بها بالرغم من تعددها وهي أفقر من أن تمدنا بوسائل التعبير عن دقائق العلوم والتراكيب الصحيحة السليمة التي تستعمل أثناء التواصل وهذا أمر إثمه أكبر من نفعه.

ثانيا: الاعتناء بتنمية ملكات الأولاد قبل دخولهم المدارس، وهو ما يحقق غرضين مهمين هما: إتقان العربية سليقة، ورفع كفاءتهم في التحصيل العلمي.

5-اكتساب اللغة عند ابن خلدون:

ضمن حديث ابن خلدون عن الملكة اللسانية التي فصل فيها، تبرز ظاهرة اكتساب اللغة أو تحصيل الملكة وتتضمن اللغة جانبان:

أ- جانب فطري: لم ينكر ابن خلدون الجانب الفطري للغة عند حديثه عن الملكة اللسانية حيث يؤكد هذا قائلا: " ومن كان على الفطرة كان أسهل لقبول الملكة وأحسن استعدادا لحصولها، فإذا تلونت النفس بالملكة الأخرى وخرجت عن الفطرة ضعف فيها الاستعداد باللون الحاصل من هذه الملكة، فكان قبولها للملكة الأخرى أضعف " [(222)]

يعرض ابن خلدون في هذا القول مسألة ضعف النفس المفطورة على ملكة أصلية كقدرة وقوة يولد بها الطفل وقلة استعدادها لاكتساب ملكة ثانية، بالإضافة إلى ذلك يشير إلى تداخل الملكات اللغوية نتيجة تداخل اللغات وتعددها ومدى انحياز الناطق للغة الأقوى.

ب- جانب مكتسب: انطلق ابن خلدون في حديثه عن اكتساب اللغة من قاعدة تقول: " إلا أن اللغات لما كانت ملكات كما مر، كان تعلمها ممكنا شأن سائر الملكات " [(223)]

(222) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون ،ج 2، ص:863.

(223) المصر نفسه، ص:1146.

فتبدو هذه المقدرة كأنها طبيعية وفطرة، وهو بذلك يرفض الآراء القائلة بأن متحدثي اللغة ذوي اللغة السليمة الفصيحة إنما يتحدثون بها بالفطرة وحدها وأن لا جدوى من محاولة محاكاتهم فيقول:" فإن الملكات إذا استقرت ورُسّخت في محالها ظهرت كأنها طبيعة وجِبلّة لذلك المحل. ولذلك يظن كثير من المغفلين مم لم يعرف شأن الملكات أن الصواب للعرب في لغتهم إعرابا وبلاغة أمر طبيعي" (224) وابن خلدون بتأكيده على أن الملكة اللسانية مكتسبة يميز بين نوعين من عمليات الاكتساب اللغوي: الاكتساب من خلال الترعرع في البيئة وسماع لغتها، والاكتساب أو التعلم بواسطة الحفظ والمران:

5-1-اكتساب اللغة من خلال الترعرع في البيئة:

إن عملية اكتساب الطفل للغة في مراحل طفولته لابد لها من منبع للمعلومات يتمثل في المجتمع المحيط به، والذي يبدو للوهلة الأولى أن عملية اكتساب اللغة من الناحية النفسية أكثر ما تكون شبيهة بعملية اكتساب العادات. وبهذا يصح أن نصف ما يقوم به المرء من حركات وسكنات أثناء التلفظ بلغته الخاصة **(عادات نطقية)** (225) فالطفل يكتسب اللغة عن طريق ما يسمعه من مجتمعه خاصة والديه يقول ابن فارس: " تؤخذ اللغة اعتيادا كالصبي العربي يسمع أبويه وغيرهما فهو يأخذ اللغة عنهم على مر الأوقات " (226).

يستدل ابن خلدون على هذا في أماكن عدة وبأساليب مختلفة نحو قوله: " وهذه الملكة كما تقدم إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكراره على السمع والتفطن لخواص تراكيبه "(227).

---

(224) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1149.

(225) تمام حسان: اللغة بين المعيارية والوصفية، عالم الكتب، القاهرة، ط4، 2000 م، ص: 75.

(226) ابن فارس: الصحابي، ص: 31.

(227) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1149.

وقوله: " وهذا أمر وجداني حاصل بممارسة كلام العرب حتى يصدر كواحد منهم ومثاله لو فرضنا صبيا من صبيانهم نشأ وربي في جيلهم فإنه يتعلم لغتهم ويحكم شأن الإعراب والبلاغة فيها حتى يستولي على غايتها " [228] ومرد هذا أن جنسية الصبي "الطفل" لا تؤثر على اكتسابه للغة البيئية الكائن فيها لأن اكتساب اللغة أصلا ميزة إنسانية بشرية عامة، وقد عبر ابن خلدون عن هذا بقوله ويتنزل بذلك منزلة من نشأ معهم وخالط عبارتهم في كلامهم حتى حصلت له الملكة المستقرة في العبارة عن المقاصد على نحو كلامهم.

من خلال هذه الأقوال يتبين أن ابن خلدون يدرك تماما أن الطفل يكتسب اللغة من خلال سماعه للألفاظ والتراكيب التي يستعملها أفراد مجتمعه للتعبير عن أفكارهم، وأغراضهم دون حدوث عملية تعليمية قصدية مهيأ لها أي أن الاكتساب هنا يحدث بشكل عفوي، لكنه شعوري غير حامل للقصد التعليمي وهذا ما أشار إليه ابن فارس – سابقا – في قوله: "تؤخذ اللغة اعتيادا" وضرب ابن خلدون مثالا لذلك بأطفال الأعاجم الذين تربوا في بيئات عربية.

كما لم يغفل ابن خلدون الجانب الإبداعي للغة المتمثل في قدرة الطفل المتميزة على التجديد والإبداع وخضوعه لنظام اللغة الغالبة، ويقبل المعلومات اللغوية ومن ثم تكوين التراكيب اللغوية: معنى ذلك أنه مهيأ لتكوين قواعد لغته الأم ضمنيا من خلال الكلام الذي يسمعه فلا يكاد الطفل يلج باب الحياة حتى يبدأ في الحصول على أسس لغته الأم. حيث يقول في هذا: " يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكه وصفة راسخة ويكون كأحدهم "[229].

فرأي ابن خلدون في أن اللغة تتميز بصفة الإبداعية نفسه ذهب إليه تشومسكي بعده بقرون عديدة.

---

(228) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1150.

(229) المصدر نفسه، ص:1140.

5-2-اكتسابها بواسطة الحفظ والمران:

يقول ابن خلدون: " إلا أن اللغات لما كانت ملكات كما مر كان تعلمها ممكنا، شأن سائر الملكات ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامها القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، وكلمات المولدين أيضا في سائر فنونهم، حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم المنظوم، والمنثور منزلة من نشأ بينهم ولقن العبارة عن المقاصد منهم " (230).

يرى ميشال زكريا أن ابن خلدون يركز على أمر مهم وهو ضرورة تعامل مُكتسِب اللغة مع النتاج العربي الفصيح من شعر ونثر ونظم من كلام السلف، دون نسيان القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف سائر الفنون الأدبية كلها وذلك من أجل ترقية الملكة اللسانية التي نحصل عليها تلقائيا وبالتالي اكتسابها في ظروف مناسبة. (231).

فالملكة اللسانية حقيقة فطرية تكتسب وتطور من البيئة المعيش فيها عن طريق الحفظ الدائم المستمر للنتاج اللغوي العربي بكل أنواعه أي أن الطفل يكتسب اللغة بالاحتكاك بمن حوله؛ فيتعلم بالمشاركة والمحاكاة وهذان العاملان يؤثران على الطفل بإعانته على مطابقة الاستعمالات داخل الأسرة التي هي مجتمعه وعالمه. (232).

إن قدرة الطفل المغربي أو المشرقي- اللذين مثل بهما ابن خلدون- الفطرية في اكتساب اللغة العربية توافق ما ذهب إليه تشومسكي عند حديثه عن قدرة الطفل الإنجليزي المفطور عليها في استنتاجه قواعد محدودة من اللغة الإنجليزية غير المحدودة، وذلك ما هي إلا إشارة منهما إلى الناحية الإبداعية في عملية الاكتساب حيث يستدل ابن خلدون على ذلك بأن سماع الطفل " يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر إلى

---

(230) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1146.

(231) زكريا ميشال: الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون، ص: 67 و 68.

(232) تمام حسان: اللغة بين المعيارية والوصفية، ص: 76.

أن يصير ذلك ملكه وصفة راسخة ويكون كأحدهم "[233] فالإنسان قادر على التعبير عن أفكاره المتجددة دائما وعلى فهم مختلف التعابير بواسطة لغته.

إذن فالملكة اللسانية حسب ابن خلدون تكتسب نتيجة حفظ النصوص الأدبية العربية دون إغفال القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف بالإضافة إلى الممارسة والتكرار.

6-الملكة اللغوية عند تشومسكي:

الدماغ الإنساني نظام معقد يدخل في تركيبه أجزاء متفاعلة متعددة، أحدها الجزء الذي يمكن أن نسميه بالملكة اللغوية [234] التي حدد تشومسكي مفهومها اعتمادا على مسألة الإبداع " فهي مجموعة القواعد المحدودة التي يستطيع المرء أن ينتج من خلالها عددا غير محدود من الجمل أي أن تشومسكي ينظر للملكة من خلال الاستغلال غير المحدود لوسائل محدودة في اللغة، فهو يعرف الملكة على أنها تلك المعرفة الباطنية من قبل المتكلم للغته فتمكنه من التعبير عن شتى الأغراض بحيث يكون تعبيره سليما [235] ويميز تشومسكي بين الملكة وما يستغله الفرد عمليا من هذه القدرة في ظروف معينة ويسميه الإنجاز أو الاستعمال الفعلي للغة أو التأدية فالملكة اللغوية نظام لإدراك الدخل ونظام لإنتاج الخرج وتتعامل أنظمة الأداء هذه مع رصيد مشترك من المعلومات يربط بعضها ببعض ويزودها بتعليمات من نوع خاص[236].

وتنطوي الملكة على المعرفة بمجموعة من القواعد والأحكام التي كونها المتكلم في ذهنه بفضل توظيفه لقدراته الفطرية من أجل اكتساب اللغة. أما الأداء الكلامي فهو الاستعمال الآني للغة ضمن سياق معين وفي الأداء الكلامي يعود متكلم اللغة بصورة

---

(233) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1140.

(234) نعوم تشومسكي: اللغة ومشكلات المعرفة (محاضرات ماناجوا)، ص: 61.

(235) عبد الرزاق دوراري: مدخل إلى النحو التحويلي التفريعي من خلال كتاب تشومسكي (البنى التركيبية)، ص: 12 و 13.

(236) نعوم تشومسكي: آفاق جديدة في دراسة اللغة والذهن، ترجمة حمزة بن قبلان المزيني، المجلس القومي للثقافة، القاهرة، ط1، 2005 م، ص: 284.

طبيعية إلى القواعد الكامنة ضمن كفايته اللغوية، كلما استعمل اللغة في مختلف ظروف التعلم. فالكفاية اللغوية، بالتالي، هي التي تقود عملية الأداء الكلامي.

ينجم عن هذا التمييز بين الكفاية اللغوية أو المعرفة الضمنية باللغة وبين الأداء الكلامي أو الاستعمال الآني للغة، اعتبار الأداء الكلامي بمثابة الانعكاس المباشر للكفاية اللغوية[237].

نظرا للعلاقة الوطيدة بين الكفاية اللغوية والأداء الكلامي يمكننا القول أن الملكة اللغوية عند تشومسكي تعتمد جانبين مهمين:

أ- القدرة العميقة التي تتمثل في البنية العميقة وهي شكل تجريدي (alestract) داخلي يعكس العمليات الفكرية، ويمثل التفسير الدلالي الذي تشتق منه البنية السطحية من خلال سلسلة من الإجراءات التحويلية[238].

ب- الأداء الفعلي وهو يقابل البنية السطحية التي تمثل الجملة كما هي مستعملة في عملية التواصل أي في شكلها الفيزيائي بوصفها مجموعة من الأصوات أو الرموز. [239]

إن التمييز الذي عقده تشومسكي بين المقدرة اللغوية والأداء شبيه بالتمييز الذي عقده سوسير بين نظام اللغة (langue) والمحادثة (parole) وكلاهما يركز على ما هو لغوي وغير لغوي[240].

فاللغة في ظل النظرية التوليدية التحويلية تتجلى وتظهر في الأداء الكلامي الذي يمكن ملاحظته مباشرة كنتاج للتنظيم المحرك القائم في ذهن الإنسان ضمن الكفاية "الملكة اللغوية" [241] بمعنى أن تشومسكي يعتمد في دراسة الملكة اللغوية على المتكلم

(237) زكرياء ميشال: الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، ص: 33.

(238) أحمد مومن: اللسانيات النشأة والتطور، ص: 212.

(239) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(240) جون ليونز: اللغة واللغويات، ص: 207.

(241) زكرياء ميشال: الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، ص: 34.

المخاطب المثالي إذ يرى أن الجانب الدينامي الحركي للغة يظهر في التأدية اللغوية له، فتشومسكي يرى أن متكلم اللغة هو موضوع الدراسة الألسنية من حيث هو قادر على إنتاج عدد لا متناه من الجمل على عكس ما نجده في الألسنية البنيوية التي تهمل المتكلم في البحث الألسني [242] لذلك ينتقد تشومسكي مفهوم اللغة عند سوسير إذ يعتبره سطحيا حيث يقول: " ففي البنية السوسيرية أخذت اللغة على أنها نظام من الأصوات يرتبط به نظام من الأفكار وترك مفهوم الجملة في زوايا أشبه بزوايا النسيان وبما كان لها مكان في إطار استخدام اللغة" [243].

7-العوامل المؤثرة في الملكة اللسانية:

إن الملكة اللسانية كأي صفة إنسانية عرضة لعوامل تؤثر فيها، وتؤذي إلى فسادها ففي الدراسة الوافية التي أجراها ابن خلدون للملكة اللسانية رد سبب هذا الفساد إلى عوامل غير لغوية أولها الاختلاط وما ينجم عنه من تمازج بين الملكات وثانيهما العجمة.

7-1- الاختلاط: وهو عامل من عوامل التطور اللغوي الذي يصيب اللغة "ويبدأ ذلك بتسرب رشح من الدخيل من لغات أخرى تحتاج إليه اللغة فتتقبله، بل تحس مع تعاطيها له في البداية بمزيد من الانتعاش والقوة والنشاط يشجعها على تقبل جرعات أكبر فأكبر، من هذا الدخيل " (244) يقول ابن خلدون :" ثم فسدت هذه الملكة لمضر بمخالطتهم الأعاجم وسبب فسادها أن الناشئ من الجيل صار يسمع في العبارة عن المقاصد كيفيات أخرى غير الكيفيات التي كانت للعرب فيعبر بها عن مقصوده لكثرة المخالطين للعرب

---

(242) الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية ، ص: 34 و37 .

(243) نعوم تشومسكي: المعرفة اللغوية، طبيعتها وأصولها واستخداماتها، ترجمة محمد فتيح، دار الفكر العربي للنشر القاهرة، ط1، 1993 م، ص: 77 و 78.

(244) حسن ظاظا :اللسان والإنسان (مدخل إلى معرفة اللغة)،دار القلم ،دمشق ،ط 2 ،1410هـ،1990م، ص:118.

من غيرهم، ويسمع كيفيات العرب أيضا. فاختلط عليه الأمر و أخذ من هذه وهذه، فاستحدث ملكة وكانت ناقصة عن الأولى، وهذا معنى فساد اللسان العرب" [245] .

يرى ابن خلدون أن عامل الاختلاط هو السبب في فساد الفصحى لدى العرب ويخص العربية دون غيرها من اللغات، حدث ذلك بعد مجيء الإسلام وانتشاره بين الأمم ودخول غير العرب إلى الإسلام، ومخالطتهم أدت في النهاية إلى فساد الملكة اللسانية عند العرب يؤكد هذا بقوله: " فلما جاء الإسلام وفارقوا الحجاز لطلب الملك، الذي كان في أيدي الأمم والدول وخالطوا العجم، تغيرت تلك الملكة بما ألقى إليها السمع من المخالفات التي للمتعربين من العجم، والسمع أبو الملكات اللسانية " [246] .

إن فكرة فساد الملكة بفعل عامل الاختلاط وما ألقي إليها السمع امتدت إلى عصور الاحتجاج، فتم بذلك حصر القبائل العربية التي يؤخذ عنها مخافة فساد لغتها، وهي ما فسرها ابن منظور العزلة والاختلاط ومدى تأثير ذلك على الملكات وبالتالي اللغات موضحا دور العزلة في الاحتفاظ بخصائص اللغة التقليدية، وصفاتها وأصالتها.

نخلص إلى أن أثار الاختلاط على الملكة تتجلى في الابتعاد عن الملكة الصحيحة من جهة ونشوء ملكة جديدة حاصلة من امتزاج ملكتين أو أكثر من جهة أخرى يقول :" فمن خالط العجم كانت لغته عن ذلك اللسان الأصلي أبعد ،لأن الملكة إنما تحصل بالتعلم، وهذه ملكة ممتزجة من الملكة الأولى التي كانت للعرب ومن الملكة الثانية التي للعجم " [247]

ومن آثاره أيضا فقدان الإعراب بصورة عامة وبقاء دلالة الألفاظ على أصلها يقول في ذلك:"ثم فسد اللسان العربي بمخالطتها في بعض أحكامه، وتغير أواخره وإن كان في الدلالة على أصله "[248].

(245) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون ، ص: 1141.

(246) المصدر نفسه، ص:1129.

(247) المصدر نفسه ، ص:1145.

(248) المصدر نفسه، ص:1151.

2-7-العجمة وتزاحم الملكات :

لقد ربط علماء اللغة القدامى بين العنصر واللغة ربطا قويا، إذ نسبوا اللغة الأصلية الموثوق بها إلى العربي الصريح النسب، ونسبوا اللغة المخلطة غير الموثوق بها إلى الأعجمي أو المولد ،أما علماء اللغة المحدثون فإنهم يرفضون هذا الربط بين العنصر واللغة، فاللغة لا علاقة لها بالعنصر، بل بالاكتساب والعرف والمربى، وبعبارة أخرى "اللغة ملك من يتعلمها ولا أثر فيها للوراثة أو الجنس "(249).

وقد عالج ابن خلدون هذه المسألة من زاوية أخرى تتمثل في الملكة اللسانية وعوامل، فسادها ،حيث يرى أن الــأعاجم الداخلين في اللسان العربي المضطرين للنطق به المخالطين لأهله لا يحصلون ملكة اللسان العربي وسبب ذلك تحصيلهم للغة أخرى مغايرة، أما إذا لجأ على تحصيلها بالاستعانة بالقوانين اللغوية المسطرة في الكتب ،فإنهم لا يحصلون على إجادة اللسان بل يحصلون على أحكامه فقط يقول:" والفرق واضح بين إدراك الملكة وبين إدراك قوانينها "(250).

والسبب الثاني في قصور الأعاجم عن تحصيل هذه الملكة يتمثل في أن النفس البشرية لا تتسع إلا الملكة واحدة، وهي في الغالب لما يسبق إلى النفس من الملكات وإن حصل أكثر من ملكة تبقى ناقصة مخدوشة "(251).

وأكد على رأيه السابق من حيث إن الملكات لا تزدحم في النفس ،وإن الإجادة لما سبق منها بغير موطن من المقدمة، إذ يقول :"إن الصنائع وملكتها لا تزدحم وأن ما سبقت له إجادة في صناعه فقل أن يجيد أخرى ويستولي فيها على الغاية "(252).

وهذا ما حدث لكل من الأعجمي والمولد على السواء إذ نشأ كل منها في بيئة كانت العربية الفصحى قد شابها الفساد نتيجة الاختلاط و الامتزاج بين الأمم.

(249) محمد عيد : في اللغة ودراستها، ص: 23.

(250) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1147.

(251) المصدر نفسه، ص: 1151.

(252) المصدر نفسه، ص:1156.

فتكونت لديه ملكة ناقصة " والسبب في ذلك ما يسبق إلى المتعلم من حصول ملكة منافية للملكة المطلوبة بما سبق إليه من اللسان الحضري الذي أفادته العجمة، حتى نزل بها اللسان عن ملكته الأولى إلى ملكة أخرى هي لغة الحضري لهذا العهد " [253].

يقول ابن خلدون في موضع آخر :" إلا أن تكون ملكة العجمة السابقة لم تستحكم حين انتقل منها إلى العربية، كأصاغر أبناء العجم الذين يربون مع العرب قبل أن تستحكم عجمتهم، فتكون اللغة العربية كأنها السابقة لهم " [254] .

يشير ابن خلدون في هذا القول إلى مرحلة من المراحل العمرية تكون فيها عملية اكتساب اللغة سهلة وطبيعية، وبعدها تصبح صعبة بشكل عام غير مكتملة.

مما سبق فإن اللغة المتعلمة – حسب ابن خلدون – تبقى دون المستوى المطلوب ومرد ذلك إلى أن النفس البشرية لا تتسع لأكثر من ملكة لسانية تامة حال غيرها من الملكات، فاكتمال الملكة الأولى في النفس يصبح عائقا أمام امتلاك ملكة لسانية أخرى مما يؤذي إلى إضعاف إمكانية إتقان علوم هذه اللغة الجديدة، فالعجمة إذا سبب من أسباب ضعف تحصل هذه العلوم، المرتبطة بالملكة اللسانية.

والمقصود بالعجمة عند ابن خلدون عجمة اللسان لا النسب حيث يقول:" ولا يعترض ذلك (ضعف تحصيل العلوم) بما تقدم بأن علماء الإسلام أكثرهم العجم، لأن المراد بالعجم هناك عجم النسب لتداول الحضارة فيهم، أما عجمة اللغة فليست من ذلك وهي المراد هنا "[255].

ويؤكد ذلك في أن الكثير من علماء العربية أمثال سيبويه وأبي علي الفارسي والزمخشري من غير العرب إلا أنهم يتقنونها دراسة ونطقا.

فيقول: "فإن عرض لك ما تسمعه من أن سيبويه والزمخشري وأمثالهم من فرسان الكلام

(253) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1152.

(254) المصدر نفسه، ص:1126.

(255) المصدر نفسه، ص:1127.

كانوا أعاجم مع حصول هذه الملكة لهم ،فاعلم أن أولئك القوم الذين تسمع عنهم إنما كانوا عجما في النسب فقط، أما المربى والنشأة فكانت بين أهل هذه الملكة من العرب ومن تعلمها منهم "[256].

فاللغة عنده لا علاقة لها بالعنصر، بل بالاكتساب والعرف والنشأة والمربى وهو موقف مماثل لكثير من العلماء المحدثين الذين يرفضون الربط بين العنصر واللغة.

(256)ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون ، ص: 1151.

إن نظرة فاحصة لآراء ابن خلدون في التعليم والتربية، تسمح بتصنيفها من منطلق ما وضعه علم التربية من عناصر للعملية التعليمية آراء في المعلم، وأخرى في المتعلم وثالثة في المادة التعليمية، ورابعة في طرق التعليم.

1-مفهوم التعليم والتعلم عند ابن خلدون:

قبل الحديث عن العناصر العملية التعليمية في تفصيلات لآراء ابن خلدون فيها، يبدو من الضروري الوقوف عند مفهوم التعليم والتعلم يعرف ابن خلدون التعليم فيقول:" لتعليم العلم من جملة الصنائع، ذلك أن الحذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك المتناول حاصلا وهذه الملكة هي غير الفهم والوعي " [257] كما عرف التعلم في قوله:"على قدر جودة التعليم وملكة العلم يكون حذق المتعلم في الصناعة وحصول ملكته" [258].

التعليم عند ابن خلدون صناعة خاصة غايتها إثبات ملكة العلم في نفوس المتعلمين (لا حمل المتعلمين على حفظ فروع العلم) [259] ،والصناعة بلغة العصر قد لا تعني المهنة للتعلم وحسب مما يساوي في ذلك بين المتمكن منها وغير المتمكن، بل تتجاوزها إلى الفن، فالملكة التي تعد عنده معيارا يميز المعلم المقتدر عن المعلم غير المقتدر هي المهارة المصقولة بالتدريب والممارسة وقد قال فيها " صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد أخرى حتى ترسخ صورته" [260] والتعلم كصناعة لا يكتفي بالمعرفة السطحية، بل يتجاوزها إلى التمكن المحيل على التعمق والتخصص.

يتوسع ابن خلدون في شرح مفهوم التعليم وتعيين غايته في الفصل الذي يقرر أن التعليم من جملة الصنائع،إن التعليم لا يستهدف الفهم والوعي فقط فلا يتم بالحفظ وحده بل

([257]) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون ، ص: 925.

([258]) المصدر نفسه، ج2، ص:856.

([259]) عمر فروخ: تاريخ الفكر العربي إلى أيام ابن خلدون، ص: 703.

([260]) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ج 2، ص:856.

إنما بتكوين ملكة التصرف في العلم والتعليم. فيجب على الطالب أن يحذق في العلم ويتفنن فيه ويستولي عليه ويصبح قادرا على المفاوضة والمناظرة فيه وذلك يتم بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئ العلم، وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله يسمى ابن خلدون هذه الملكة باسم الملكة العلمية ويقر أنها لا تحصل بمجرد حفظ مباحث العلم ولا بفهم تلك المباحث.وعليها بل إنها تحصل بالمحاورة والمناظرة والمفاوضة في مواضيع العلم لأن المحاورة والمناظرة هي التي تولد ملكة استنباط الفروع عن الأصول.

إن ابن خلدون حين يجعل التعليم صناعة لا يخرج عما خصه به السابقون عليه في تعريفهم؛ فالغزالي قد جعل التعليم صناعة فيما اصطلح عليه (صناعة التعليم) وهي عنده من أشرف الصنائع، ذلك أن الصنائع حسبه متباينة؛ منها العالية الشأن، ومنها المنحطة الشأن، وعلو شأنها من انحطاطه يعود على مادة الصناعة في تعارف الناس عليها بين رفعتها ووضاعتها فلما كان التعليم متصرفا حسبه في قلوب البشر ونفوسهم وكان القلب أشرف شيء في الإنسان وأشرف المواد على الإطلاق، كان أشرف الصنائع، وكانت صناعة المعلم هي تكملة القلب وتطهيره وتقريبه من الله عز وجل. (261)

وبالتالي لم يخرج الغزالي في تعريفه للتعليم عن إطار أسلمة العلوم، فكلما كانت التربية في عمومها عنده والتعليم جزء منها ، كجانب تلقيني للعلم – تدور في فلك تعليم محاسن الأخلاق التي تصون الطفل عن النار، كان على التعليم في جانبه التربوي أن يتضمن تنبيها دائما للمتعلم على أن الغرض من طلب العلم التقرب إلى الله تعالى دون الرياسة والمباهاة. (262)

يقترب ابن خلدون من تصور الغزالي فيما يمكن أن يعد نموذجا للفكر التربوي العربي الإسلامي المعتمد على الدين الإسلامي في استنباط الأسس الإسلامية، وإن كانت

(261) محمد سمير حسانين: مهنة التعليم، دلتا للكمبيوتر والطباعة والتصوير، طنطا، مصر، ط 3، 2003م، ص: 21.
(262) المرجع نفسه، ص: 22.

آراؤه في التعليم تنحى نحو الشمولية أكثر فما كان من وقفات مع بعض العلوم في سعيه لإبطال علميتها، لانعدام الفائدة منها وتعارضها مع العقيدة من مثل ما كان منه في إبطال صناعة النجوم استنادا لما كان قد وضعه من تصنيف للعلوم ؛ بين علوم مقصودة لذاتها كالشرعيات من التفسير والحديث والفقه، وعلوم هي آلة ووسيلة لهذه العلوم كالعربية والحساب فالعلوم عنده صنفان:

صنف يهتدي إليه الإنسان بفكرة كالعلوم الرياضية والطبيعية والعقلية، وصنف مستند إلى الواضع الشرعي كعلوم الدين واللغة [263]، قد جعل منطلقه يوافق منطلق الغزالي الذي صنف العلوم إلى معارف مذموم قليلها وكثيرها، وعلوم محمود قليلها وكلما كثرت كانت أفضل، ومعارف يحمد فيها قدر معين ويذم التعمق فيها. [264]

ويتضح الاتفاق بينهما أكثر في قول ابن خلدون، فأما العلوم التي هي مقاصد فلا حرج في توسعه الكلام فيها وتفريع المسائل واستكشاف الأدلة والأنظار فإن ذلك يزيد طالبها تمكنا في ملكته وإيضاحا لمعانيها المقصودة. وأما العلوم التي هي آلة لغيرها مثل العربية والمنطلق وأمثالها فلا ينبغي أن ينظر فيها إلا من حيث هي الآلة لذلك الغير فقط ولا يوسع فيها الكلام ولا تفرع المسائل لأن ذلك يخرج بها عن المقصود. حيث جعل في قوله هذا العلوم المقصودة بذاتها مستأثرة على غايات العلم، في ضرورة التوسع فيها، والأبعاد عن التوسع في العلوم الآلات لأنه إخراج لها من كونها وسيلة لفهم العلوم التي هي غايات ومقاصد.

2-آراء ابن خلدون في مكونات العملية التعليمية:

2-1-آراؤه في المعلم وشروطه:

حدد ابن خلدون المعلم في العملية التعليمية وذكر بعض الخصال التي يجب أن تتوفر فيه، من خلال تعريفه للتعليم، وما كان ليفهم من تعريفه للتعليم تداخل بين مفهومي التعليم

([263]) عمر فروخ: تاريخ الفكر العربي إلى أيام ابن خلدون، ص: 705.

([264]) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1107 و1109.

والتعلم عنده حين أشار في تعريفه للتعليم وللتعلم إلى الحذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه بما يعد ملكة أو مهارة ثم تأكيده على تحصيل المتعلم للملكة في قوله : " وعلى قدر جودة التعليم وملكة العلم يكون حذق المتعلم في الصناعة وحصول ملكته " بما قد يعد أسمى درجات اكتمال المعرفة، ثم تفريق فوق ذلك بين الملكة والوعي بما قد يعد درجة أدنى أو مستوى أقل بكثير من مستوى الإبداع والتفنن والاستيلاء، ليس في الحقيقة رغم إمكانية نحو هذا المنحى في الفهم سوء إحالات لما على المعلم التحلي به من صفات ومهارات وإن كان النزوع إلى ذلك الفهم المغلوط قد يتدعم أكثر بما يعرفه المفهومان من المؤلفات المتخصصة من تداخل، يعود في الأصل للتداخل بين العمليتين أو الجهدين؛ جهد المعلم في التعليم وجهد المتعلم في التعلم وصيرورتهما في تواكب زمني ومكاني في معظم الأحوال، فلا بد من الإشارة إلى أن "علم نفس التعلم" في إطار تخصص العلوم وتمايز مصطلحاتها – حرص على وضع حد للتداخل بين التعليم كعملية ناتجها هو التعلم؛و" التعلم علم يبحث في ظاهرة تعديل أو تغيير سلوك الكائن الحي أما التعليم فإنه إجراء تكنولوجي يستخدم سيكولوجيا التعلم بالإضافة إلى علوم أخرى لتحقيق أهداف تربوية معينة.[265]

والملكة عند ابن خلدون بمعنى المهارة شرط يجب توافره في المعلم، فهي عنده الدقة التي تقود العملية التعليمية، وافتقار المعلم لها يكون مدعاة لسلوك المتعلمين سلوكات تتنافى والأخلاق ويجني على رغبتهم في التعليم، وقد جعل الضرب في اعتماد المعلم له أو تجنبه معيارا للحكم على ملكته في اكتمالها أو نقصانها، فيقول:" إرهاف الحد في التأديب مضر بالمتعلم سيما في أصاغر الولد لأنه من سوء الملكة" [266].

وتحقق هذه الملكة بالتدريب والممارسة والإطلاع هو ما جعل سعيد إسماعيل علي في كتابه الفكر التربوي العربي الحديث يؤكد على أن تعريف ابن خلدون للتعليم بأنه

([265]) مريم سليم: علم نفس التعلم، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط 1، 2003م ، ص:22.

([266]) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1119.

يتجاوز العلم إلى المهارة أو الفن توضيح لإمكانية هذا التعليم على التأثير في المتعلمين ومن ثم إحداثه للتغيير والتطوير والإصلاح[267] .

تتفق أراء ابن خلدون في التعليم مع الفكر التربوي المعاصر في نقطتين: الأولى أنه يفرق بين التعليم والتعلم، كمصطلحين متمايزين في إحالة الأول على جهد المعلم وإحالة الثاني على جهد المتعلم أو نتاج الجهد الأول، والثانية أنه إذ يجعل التعليم صناعة فهو اتفاق مع " علم التربية" –من جانب اهتمامه بخصائص المعلم ودوره في العملية التعليمية الذي يجعل التعليم فنا يلزم المعلم بامتلاك مهارة التدريس التي تحفز المتعلم وتستثير دوافعه للتعلم إلى جانب إلمامه بمجال مادته وامتلاكه للكفاية المعرفية التي تسمح له بتقديم المعلومات والمعارف المناسبة للمتعلمين. [268]

إن التفريق الذي بينه ابن خلدون في تعريفه بين فهم الصناعة والوعي بها كمعرفة جزئية أو ناقصة، وبين فهم الصناعة والوعي بها مع إحاطة بمسائلها جميعا في تمييز لأصولها عن فروعها هو الحد الفاصل بين المعلم المتمكن، المسيطر على صناعته في إلمامه بكل جوانب المادة التي يقدمها للمتعلمين، ووصوله إلى التفنن والإبداع الذي يلهب حماسة المتعلم وبحثه على الإستزادة، وبين المعلم المتدرج في الصناعة الواقف منها عند حدود الفهم الجزئي الذي يؤذي إلى القصور في إيصالها إلى نتائجها وتحقيق أهدافها، ومن ثم عدم حدوث ناتجها وهو التعلم.

وهكذا فإن توفر المعلم القادر الحاذق ضرورة أولى في عملية التعليم، لأنه يكون قادرا على توفير الشروط الأساسية للمتعلم وإلا لا يكون تعلم بالمعنى الذي يريده ابن خلدون ومن هذه الشروط:

[267] سعيد إسماعيل علي: الفكر التربوي الحديث، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1987م، ص: 15.

[268] أحمد حساني : دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2000م ، ص: 130 وما بعدها.

أ قيام الجدل والحوار بين المعلم والمتعلم:

حيث لاحظ ابن خلدون على البعض ممن رحلوا في طلب العلم تقصير في تحصيل العلم والتعليم، فهم لا يفاوضون ولا ينطقون وعنايتهم بالحفظ أكثر لأنهم لم يحسنوا التصرف بالعلم والتعليم، ويعلل ذلك بانعدام سند التعليم أي المعلم وعدم توفر الشروط والآداب بالقائمين عليه.

ب -اختيار الأنسب للمتعلم من الفن الواحد:

إذ من الضروري على المعلم أن يختار ما يفي بالغرض وذلك بالتركيز على المسائل الأساسية فقط،لأن سبب قصور العلم وعدم تمكن ملكته راجع إلى كثرة التأليف واختلاف الاصطلاحات في التعليم، وتعدد طرقها، وفي مطالبة المتعلم باستحضارها جميعا حفظا.

إن في تلك الطرائق والإكثار من الاختلافات والتلقين فيها مضيعة للوقت ولعمر الطالب دون تحقيق الأهداف التعليمية.

ج -محاولة تقريب الأهداف للطالب وتوضيحها: يرى ابن خلدون أنه من سوء التعليم لجوء المعلمون إلى التلخيص والاختصار، وذلك أن حشو كثير من المعاني في قليل من الكلمات مما يعسر على الفهم ومنه فساد في التعليم وإقلال بالتحصيل، وتخليط على المبتدئ وضياع الغايات من العلم، وهو لم يستعد لقبولها بعد. ثم إن في ذلك تشتيت لفكر الطالب وانشغاله بما لا يفيد الأهداف، فلقد قصد المعلمون تسهيل الحفظ على المتعلمين فأركبوهم صعبا بقطعهم عن تحصيل الملكات النافعة وتمكنها.

د - مراعاة مقدرة الطالب ومساعدته على الفهم : واجب على المعلم أن يعطي المعلومات بحسب قدرات الطالب، ومساعدته على استيعابها، وبالتالي عدم تعريضه للنسيان لأنه يكون عائقا في تحصيل الملكة [269] .

---

(269)عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، ص: 76 و77.

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 [270].

2-2-آراؤه في المتعلم وشروطه:

تنبه ابن خلدون دون شك إلى الحالات النفسية للمتعلمين ومدى تأثيرها على تحصيلهم العلمي، وتأكيده على ضرورة اهتمام المعلمين بها؛ فقد وقف عند بعض الخصائص النفسية للمتعلمين وحاول إبراز أثر المعلم في تشكيلها.

فمن أوضح الآراء التي تؤكد اهتمام ابن خلدون بالجانب النفسي للمتعلمين، تلك التي حدد فيها موقفه الرافض لاعتماد الضرب وسيلة للردع في التربية عموما؛ فقال :" ينبغي للمعلم في متعلمه والوالد في ولده أن لا يشدوا عليهم في التأديب قال أبو محمد بن أبي زيد في كتابه الذي ألفه في حكم المعلمين والمتعلمين فقال لا ينبغي لمؤدب للصبيان أن يزيد في ضربهم إذا احتاجوا إليه إلى ثلاثة أسواط من كلام عمر رضي الله عنه من لم يؤدبه الشرع لا أدبه الله حرصا على صون نفوس من مذلة التأديب " [271] وبذلك يؤكد ابن خلدون منعه لضرب المتعلمين، لاسيما الصبيان أو أصاغر الولد في قوله:" إرهاف الحد في التأديب مضر بالمتعلم سيما في أصاغر الولد لأنه من سوء الملكة فالتعنيف المستمر له سلبيات تنعكس على المتعلم منها فقدان نشاطه وكبح إرادته وما هو إلا دليل على سوء ملكة المتعلم، باعتبار المعلم مالك الصنعة وحذق فيها أو حريص على تحقيق الأهداف والغايات المنشودة ومتمكن من فنون التدريس ومهاراته يفترض به التصدي لمعوقات التعلم، وهي- كما أشار عبده الراجحي- حلول لا يمكن فهمها بعيدا عن طرق التعليم ووسائله التي تحتل جانبا مهما في أبحاث " علم التربية" المتعمق في نظريات التعلم

---

(270) عبد الأمير شمس الدين:الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، ص: 78.

(271) ابن خلدون : مقدمة ابن خلدون، ص: 1119.

وعناصر العملية التعليمية من معلم ومتعلم ووسائل تعليمية وطرق وإجراءات تعليمية [272].

لا يرى الفكر التربوي الإسلامي في الضرب وسيلة للتربية والتأديب إلا في حالات خاصة وهو ما جعله يحدد الضرب- إذا كانت تمة مدعاة له- بثلاثة أسواط قد تأخذ به بعد الردع أكثر منه بعد الإذلال، على هذا الأساس بنى ابن خلدون رأيه في رفض الإفراط في معاقبة المتعلمين وضربهم مستدلا على ذلك بقصة الرشيد مع معلم ابنه، كنموذج من أحسن مذاهب التعليم، كان جانب المعاملة فيما يتعلق بعلاقة المعلم بالمتعلم في قوله: "لا تمرن بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها، من غير أن تحزنه فتميت ذهنه ولا تمعن في مسامحته فيستحلي الفراغ ويألفه، وقومه ما استطعت بالقرب والملاينة فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة"[273].

يرجع ابن خلدون سبب رفضه الضرب وسيلة ترهيب في التعليم إلى تأثيره السلبي في التحصيل العلمي للمتعلم، فيقول: " ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر، وضيق على النفس في انبساطها وذهب بنشاطها ودعا إلى الكسل وحمل على الكذب والخبث وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفا من انبساط الأيادي بالقهر عليه وعلمه المكر والخديعة لذلك وصارت له هذه عادة وخلقا وفسدت معاني الإنسانية التي له من حيث التمدن والاجتماع والتمرن وهي الحمية والمدافعة عن نفسه أو منزله، بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل فانقبضت عن غايتها ومدا إنسانيتها فارتكس وعاد في أسفل السافلين" [274].

وهو في ذلك متفق مع ما يؤكد عليه علم النفس التربوي في مسألة العنف المدرسي وعلاقته بالتحصيل العلمي للمتعلمين.

(272) عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص: 27 وما بعدها.
(273) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1119 و1120.
(274) المصدر نفسه، ص:1119.

تحدد بعض الجوانب النفسية التي يجب أن يهتم بها المعلم في القول الذي ذكره ابن خلدون على لسان الرشيد، ففي قوله: " لا تمرن بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها من غير أن تحزنه فتميت ذهنه" إشارة إلى أهمية الاستعداد النفسي للمتعلم، وعلاقته بالتحصيل العلمي والمعرفي، ومدى تأثيره سلبا أو إيجابا بالظروف والأجواء التي تتم فيها عملية التعليم وكذا مدى علاقته بالمادة التعليمية وطرق تقديمها وأساليبها وحجمها الزمني أما قوله:"لا تمعن في مسامحته فيستحلى الفراغ ويألفه وقومه ما استطعت بالقرب والملاينة فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة "، فإشارة إلى التأثير الكبير الذي تلعبه شخصية المعلم في المتعلم، وعلاقة ما يبدر منه من تصرفات ومواقف في تكوين شخصية المتعلم وهو ما يؤكده في قوله "البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما ينتحلونه من المذاهب والفضائل تارة علما وتارة تعليما وإلقاء وتارة محاكاة وتلقينا بالمباشرة" (275) وهي قضايا جوهرية لا يتردد " علم التربية" في الإفادة من " علم النفس" بفروعه وأبحاثه المتعلقة بالتربية والبيداغوجيا في تغطيتها ومعالجتها كمبادئ نظرية ثم كخبرات وأسس للتطبيق(276) .

وأخيرا نجد ابن خلدون يوحي لطالب العلم المتعلم بما يجب أن يكون عليه من آداب وشروط هي:

أ-الإصغاء أو السماع : إن المتعلم مطالب في بداية تعليمه بالإصغاء لمعلمه واستيعاب العلوم المختلفة عنه أي تلقي العلم مباشرة من أصحابه (277) وذلك أن السمع أو الإنصات هو أبو الملكات اللسانية في نظر ابن خلدون، فالشيء الذي يعين المتعلم على فتق لسانه بالمحاورة والكلام والمناظرة هو الانغماس الكلي في وسط لغوي عفوي،إذ يسمع ثم يقلد أو يردد ما يسمعه، وهذا ما طرقه ابن خلدون في معرض تفسيره لقول

(275) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1120.

(276) أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص:45-47 .

(277) عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الزرق، ص: 73.

العامة أن اللغة للعرب بالطبع، حيث يقول:" فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة للغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها، ثمن لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم "[278].

وقد أكد على لسان التربوي الحديث على ضرورة الاهتمام بملكة السمع باعتبارها الحاسة الأولى المساهمة في عملية التعلم، وهو من المبادئ اللسانية التربوية التي أقرها ويسمى عند جمهور اللسانيين التطبيقيين الحمام اللغوي أو الانغماس اللغوي وهي تأتي في المرتبة الأولى؛ ذلك أن الإنسان يسمع قبل أن يتكلم وهذه الملكة تحصل حسب ابن خلدون بممارسة كلام العرب والتفطن لخواص تراكيبه ولا تحصل بمعرفة القوانين النظرية العلمية.

ب-الاستعداد: على المتعلم الاستعداد للتعلم والتفرغ للعلم يقول ابن خلدون:" فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجيا ويكون المتعلم أول الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال والأمثال الحسية ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلا قليلا"[279].

ولن يتأتى ذلك إلا بإقامة علاقة عاطفية بين المعلم والمتعلم والتدرج في تلقين المتعلم مع تشويقه للمادة المراد تلقينها، وهذا بعد دراسة نفسيته واستعداداته العقلية: " واعلم أيها المتعلم أني أتحفك بفائدة في تعلمك فإن تلقيتها بالقبول وأمسكتها بيد الصناعة ظفرت بكنز عظيم وذخيرة شريفة وأقدم لك مقدمة تعينك في فهمها وذلك أن الفكر الإنساني طبيعة مخصوصة فطرها الله كما فطر سائر مبتدعاته وهو وجدان حركة للنفس في البط الأوسط

([278]) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص:1140.

([279]) المصدر نفسه، ص: 1110.

من الدماغ، ثم الصناعة المنطقية هي كيفية فعل هذه الطبيعة الفكرية النظرية تصفه لتعلم سداده من خطئه "[280].

ودعا ابن خلدون المتعلم إلى ضرورة التحلي بالمنطق والاستمطار برحمة الله متى أقفلت وأعوز عليه فهم المسائل، فالعلم من عند الله.

ج-مرافقة وملازمة شيوخ العلم والرحلة في طلبه: إن ترسيخ ملكة العلم يكون بملازمة رجال العلم، ذلك أن طرائق شيوخ العلم متعددة، فلكل طريقة في تلقين العلوم وعلى المتعلم الذي يريد الاستزادة من العلم وتقوية ملكته ملازمة الشيوخ والرحلة إن اقتضى الأمر للقاء بشيوخ العلم، يقول :" فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون حصول الملكات ورسوخها والاصطلاحات أيضا في تعليم العلوم، فلقاء أهل العلوم وتعدد المشايخ يفيد تمييز الاصطلاحات بما يراه من اختلاف في طرقهم فيها فيجرد العلم عنها، ويعلم أنها أنحاء تعليم وطرق توصل وتنهض قواه إلى الرسوخ والاستحكام في الملكات ويصحح معارفه ويميزها عن سواها مع تقوية ملكته"[281].

2-3-آراؤه في المـــــادة التعليمية:

لقد سادت في عصر ابن خلدون كثرة التآليف المختصرة للمطولات من الكتب في العلوم، وهي في كثرتها جمحت رغبة المتعلم في الرحلة لطلب العلم، وبدت محققة للكفاية من المعرفة، ولعل حديث ابن خلدون عن الرحلة في طلب العلم وأخذ العلم عن المشايخ والتردد على عدد كبير منهم-في فصل خاص بعنوان"أن الرحلة في طلب العلم ولقاء المشيخة مزيد كمال في التعليم" .قصد به تقديم الحل لهذه المشكلة التعليمية، فيقول:" ذهب كثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق والأنحاء في العلوم يولعون بها ويدونون منها برنامجا مختصرا في كل علم يشتمل على حصر مسائلة وأدلتها باختصار في الألفاظ

---

[280] ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1111 و1112.

[281] المصدر نفسه، ص:1120.

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.

فاختصروها تقريبا للحفظ كما فعله ابن الحاجب في الفقه، وأصول الفقه، وابن مالك في العربية، والخونجي في المنطق وأمثالهم وهو فساد في التعليم وفيه إخلال بالتحصيل وذلك لأن فيه تخليطا على المبتدئ بإلقاء الغايات من العلم عليه وهو لم يستعد لقبولها بعد"[282].

إن اعتماد العلماء المتأخرين طرق اختصار الكتب المطولة كان بهدف تسهيل الحفظ وهذا ما نشأ عنه سلبيات عديدة منها : حصر المسائل والموضوعات، واختصار الأدلة وإخلال الفهم كعنصر أساسي في التعليم ومن ثم بملكة المتعلم لذلك أصبح طالب العلم يبذل جهدا كبيرا في تحصيل العلوم وفهمها.

يقول في موضع أخر عن الكتب المختصرة:" وهي من سوء التعليم، كما سيأتي ثم فيها مع ذلك شغل كبير على المتعلم بتتبع ألفاظ الاختصار العويصة للفهم بتزاحم المعاني عليها، واستخراج المسائل من بينها، ثم بعد ذلك فالملكة الحاصلة من التعليم في تلك المختصرات إذا تم على سداده ولم تعقبه آفة فهي ملكة قاصرة عن الملكات التي تحصل عن الموضوعات البسيطة المطولة، لكثرة ما يقع في تلك من التكرار، والإطالة المفيدين لحصول الملكة التامة[283] .

يُشير ابن خلدون في هذا القول إلى عسر فهم المتعلم واستيعابه وهذا راجع لغموض المادة التي تحتويها المختصرات، وصعوبة تحقيقها لمبدأ التكرار لسقوط الشروح المعينة فما قد يعلق منها في الذهن مآله النسيان بعد مدة.

إلى جانب رفضه للمختصرات يرفض كثرة التأليف وسبب ذلك كثرة المصطلحات التي يستعملها المؤلفون، مما يُخيّل للقارئ أن ابن خلدون وقع في التناقض مع ما أكد عليه

---

[282] ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1109.

[283] المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

من قبل بل يبدو داعيا إليها لغاية أخذ المصطلحات من مصادرها، وفهم أبعادها الدلالية في سياقاتها.

يوازن ابن خلدون بين طريقة أهل الأندلس وبين طريقة أهالي سائر البلاد في تعليم صناعة العربية، ويقرر أن الأندلسيين أكثر إفادة وذلك لاهتمامهم بالإكثار من الشواهد، والتفقه في التراكيب، يقول:" أهل صناعة العربية في الأندلس ومعلموها أقرب إلى تحصيل هذه الملكة وتعليمها من سواهم لقيامهم فيها على شواهد العرب وأمثالهم، والتفقه في كثير من التراكيب في مجال تعليمهم، وأما من سواهم من أهل المغرب وإفريقية، وغيرهم فأجروا صناعه العربية مجرى العلوم بحثا، وقطعوا النظر عن التفقه في كلام العرب، وأصبحت صناعه العربية كأنها جملة قوانين المنطق العقلية أو الجدل؛ وبعدت عن مناحي اللسان وملكته، وما ذلك إلا لعدولهم عن البحث في شواهد اللسان وتركيبه، وتمييز أساليبه، وغفلتهم عن المراد في ذلك للمتعلم، فهو من أحسن ما تفيده الملكة في اللسان وتلك القوانين إنما هي وسائل للتعليم[284]

يتبين أن ابن خلدون ينتقد طريقة التعليم المستندة إلى قواعد النحو انتقادا شديدا فيه رفض صريح، ويؤكد على وجوب ترك هذه الطريقة ووجوب إتباع طريقة التعليم المستندة إلى تحفيظ كلام العرب وأشعارهم. وكل ما كان الحفظ جيدا كان تحصيل الملكة جيدا، وأدى ذلك إلى النسج على منوال كلام العرب، وهذا هو الهدف من تعليم القواعد النحوية العربية أي أن يصبح المتعلم يتكلم اللغة العربية بسهولة ويسر دون أخطاء، وبهذا يتحصل على ملكة اللسان العربي"[285].

إن هذه الموازنة لا يحصرها ابن خلدون في قواعد النحو وحدها بل يعممها على قوانين البيان والعروض، ويطبقها على فنون الأدب من المنثور والمنظوم بوجه عام.

---

[284] ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1148.

[285] بلخير شنين: (طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون)، مجلة الأثر ، ع 13، مارس 2012م، ص: 125.

من جهة أخرى يوازن بين الطريقة المتبعة في تعليم القرآن الكريم باعتبار العلم الأولي للمتعلم العربي الإسلامي خاصة في مرحلته الأولى –في كل من بلاد المغرب والأندلس يقول: " واختلفت 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 (286)

أما أهل الأندلس فيصف طريقة تعلمهم للقرآن بقوله:" وأما أهل الأندلس فأفادهم التفنن في التعليم، وكثرة رواية الشعر، والترسل، ومدارسة العربية في أول العمر حصول ملكة صاروا بها أعرف في اللسان العربي وقصروا في سائر العلوم لبعدهم عن مدارسة القرآن والحديث الذي هو أصل العلوم وأساسها فكانوا لذلك أهل خط وأدب بارع أو مقصر على حسب ما يكون التعليم الثاني من بعد تعليم الصبا" (287).

فابن خلدون يستحسن طريقة تقديم تعليم القرآن على باقي المواد الدراسية الأخرى، ويفضله على التعليم الآلي للقرآن الذي كان سائدا في المغرب والأندلس، وكذا في بلاد المشرق الذي كان يؤذي بطريقة عاطفية ضارة للمجتمع (288)

3–طرائق التعليم عند ابن خلدون :

قسّم ابن خلدون طرائق التعليم إلى مرحلتين أساسيتين مراعيا في ذلك نمو الطفل وهما:

3–1–المرحلة الأولى (قبل سن الرشد): وتضم:

3–1–1–التلقين: إن المنهج الأمثل عند ابن خلدون في التعليم عموما هو منهج التلقين فيقول في فصل أن الرحلة في طلب العلوم ولقاء المشيخة مزيد كمال في التعليم: " البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم، وما ينتحلونه من المذاهب والفضائل تارة علما وتعليما

(286) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1116 .

(287) المصدر نفسه، ص:1117 و1118.

(288) عبد الله الأمين النعمي: المنهاج وطرق التعليم عند القابسي، وابن خلدون، مركز دراسات الجهاد الليبيين للدراسات التاريخية، ط3، 1992م، ص: 86 و87.

وإلقاء، وتارة محاكاة وتلقينا بالمباشرة إلا أن حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشد استحكاما وأقوى رسوخا فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون حصول الملكات ورسوخها" [289].

إن موقف ابن خلدون في الإنتصار لملكة الحفظ – عن المشايخ – عن غيرها من الملكات يخالف ما نصت عليه الدراسات التربوية المعاصرة، على التمييز بين التعليم كتلقين يجعل المتعلم صفحة بيضاء تقبل كل ما يخط عليها ويرسم. وغايتهم في ذلك حشو أدمغة المتعلمين بأكبر عدد ممكن من المعلومات والمعارف فانجر عن ذلك تهميش دور المتعلم[290]، وبين التعليم الذي يعتني بالمتعلم ويعتبره المحور الأساسي في العملية التعليمية[291] ويركز تفاعله ومشاركته في الدرس.ولكن تبقى أهمية الحفظ في صقل معارف المتعلم حقيقة لا يمكن تجاهلها.

في موقف آخر يشير ابن خلدون بأن جميع الأمصار جعلت من تعليم القرآن الركيزة أو الأساس الذي ينشأ عليه أبناء المسلمين، واختلفت مذاهبهم أو طرقهم في ذلك استخلصها ابن خلدون في نموذجين[292]:

النموذج الأول: اقتصار أهل بلاد المغرب في تعليم الأولاد كبارا وصغارا على القرآن الكريم دون إلحاقه بأي فن من العلوم، وهي طريقة تؤذي بالمتعلم في الغالب إلى الانقطاع عن العلم جملة.

النموذج الثاني: إلحاق أهل بلاد الأندلس (المشرق) وإفريقية تعليم القرآن الكريم – مع اعتباره أصلا ومنبعا للدين والعلوم – ببعض الفنون الأخرى كالشعر، وقواعد العربية،والخط، والكتابة، ونجده يميل إلى الطريقة السائدة آنذاك في الأندلس وإفريقيا،وهي الفضلى.

---

[289] ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون ، ص: 1120.

[290] هيأة التأطير: تعليمية مادة الأدب العربي للتعليم الثانوي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، ص: 11.

[291] المرجع نفسه، ص:13.

[292] عبد الله الأمين النعمي: المنهاج وطرق التعليم عند القابسي، وابن خلدون، ص: 86 و87.

إن النتيجة غير كافية من كلا المنهجين طالما اقتصر غرض كل منهما على القرآن وتعليمه، حيث وجدا فيهما معا القصور على ملكه اللسان جملة، لعدم قدرة المتعلمين على الإتيان بمثله[293]

3-1-2-التكرار والتدرج:

يرى ابن خلدون أنه من الضروري على المعلم باعتباره المسؤول الأول والوحيد على تقديم المادة التعليمية للمتعلم أن يعمل على إيصالها على أحسن وجه، ومساعدته على استيعابها خاصة إذا عسُر الفهم على المتعلم ولم يتمكن منه في المرة الأولى والمرة الثانية وذلك باعتماده على مبدأين:مبدأ التكرار الذي يشترط فيه التدريج ومبدأ البساطة، حيث يقول: "ثم لا يزال الاستعداد فيه بالتدرج قليلا قليلا بمخالفة مسائل الفن وتكرارها عليه والانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب الذي فوقه، حتى تتم الملكة في الاستعداد، ثم في التحصيل ويحيط هو بمسائل الفن" والملاحظ أن ابن خلدون يشترط التدرج في العملية التكرارية حيث يؤكد هذا قائلا:"اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا وقليلا قليلا"، أي على المعلم وهو يعيد ويكرر شرح المادة العلمية أن لا يقدمها دفعة واحدة بل قليلا قليلا، وينقسم التكرار عند ابن خلدون إلى ثلاث تكرارات:

أ-التكرار الأول(مرحلة أولية): يلقن فيها المتعلم مسائل يسيرة من علم ما لا تتعدى أصوله، يشرحها المعلم له شرحا عن طريق التقريب على سبيل الإجمال دون التعرض إلى الأمور الجزئية العالقة في الفن أو العلم المراد دراسته وتعلمه. وهذا الشرح يتفق مع قوة عقله واستعداده لقبول العلم فتصبح له في ذلك العلم ملكة جزئية ضعيفة، وبعد أن يعرف المتعلم الأصول العامة للعلم ينتقل به المعلم إلى التكرار الثاني.

ب-التكرار الثاني(مرحلة التتابع والتوسع العميق): في هذه المرحلة الثانية من مراحل التكرار يكون الدخول مناسبا في بعض التفاصيل لدراسة جزئيات الموضوع، حيث

---

[293] عبد الله الأمين النعمي: المنهاج وطرق التعليم عند القابسي، وابن خلدون ، ص: 83.

يخرج المعلم في شرحه من الإجمال إلى التوسيع والتفصيل متنقلا من مسألة إلى أخرى ومن باب إلى آخر في شكل تتابعي. فبعد أن يتوسع المعلم في الشرح والتفصيل ويستوفي مسائل العلم تجود ملكة المتعلم يقول ابن خلدون: "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" [294]، يتضح من هذا القول أن ابن خلدون يشرح آخر مرحلة من مراحل التكرار وذلك بانتقال المعلم في التلقين من التكرار الثاني إلى رتبة أعلى منه وهو التكرار الثالث، وهذا يتم باستوفاء الشرح، والبيان، والتعرض لجزئيات المسائل المختلفة في كل باب محققا بذلك جودة الملكة.

ج-التكرارالثالث(مرحلة الشمول): يقول ابن خلدون: "ثم يرجع به وقد شدا فلا يترك عويصا ولا مبهما ولا مغلقا إلا وضحه وفتح له مقفله فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته هذا وجه التعليم المفيد، وهو كما رأيت إنما يحصل في ثلاثة تكرارات وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك، بحسب ما يخلق له ويتيسر عليه. يحاول المعلم خلال هذا التكرار أن يفتح للمتعلم جميع مغاليق العلم حيث يبتعد عن العموميات، ويخرج عن الإجمال، ولا يترك عويصا ولا مغلقا إلا وضحه [295] ليصبح المتعلم بذلك قادرا على التمييز بين مسائله مطلعا على كثير من تفاصيله، وهذا التكرار يكاد يكون تعبيرا عن المرحلة النهائية لدراسة المتعلم لذلك العلم بعد استيلائه على ملكه العلم أي أصبحت لديه ملكة تامة.

نفهم كذلك من خلال القول أن ابن خلدون على وعي تام بمسألة اختلاف القدرات بين المتعلمين وعلاقتها بالتحصيل، وهذا تأكيد منه بوجود عامل الفروقات الفردية والاستعدادات المختلفة من فرد لآخر. حين أشار إلى أن التكرارات الثلاثة التي يحققها التدرج قد تكون كافية حد الزيادة لبعض المتعلمين النجباء، كما يمكن أن تكون غير كافية

[294] ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1110.

[295] عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، ص: 80.

للبعض الآخر من المتعلمين العاديين الذين لا يبدون نبوغا، وقد جاء هذا واضحا تماما في قوله:" قد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسر عليه".

وهكذا يكون التدرج بالعلم مع الطالب متعلقا بالطالب واستعداداته من جهة وبالموضوع ومتطلباته من جهة أخرى وفي آن واحد. فمن أدوار المعلم معرفة الفروقات الفردية بين المتعلمين واستعداداتهم للتحصيل هذا من جهة.

وأن يراعي جزئيات واختلافات الموضوع أو الفن، ويندرج في عرض المادة التعليمية على النحو الذي يناسب مع الطالب والموضوع معا [296]

وبالإضافة إلى مبدأ التدرج يضيف ابن خلدون مبدأ البساطة، مؤكدا على الابتداء بالأمور البسيطة ثم التدرج وصولا إلى الصعبة منها أي بدءا بالسهل منها وصولا إلى الصعب لأن غاية التعليم عنده هو إيصال المتعلم إلى الملكة أو المهارة، يقول :" والمتقدم منها في التعليم هو البسيط لبساطته أولا ولأنه مختص بالضروري الذي تتوفر الدواعي على نقله فيكون سابقا في التعليم"[297].

3-1-3-المحـــــاكاة والتقليد:

ينصح ابن خلدون المتعلمين بتقليد الآباء والمشايخ في تعليمهم وملازمة الجلسات العلمية التي يقدمون فيها شروحات، وتفصيلات في مواضيع ومسائل علمية عديدة من أجل الاستفادة من علومهم ومعارفهم وخبراتهم يقول:

" وقد يسهل الله على كثير من البشر تحصيل ذلك في أقرب من زمن التجربة إذا قلد فيها الآباء والمشيخة والأكابر، ولقن عنهم ووعى تعليمهم فيستغني عن طول المعاناة في تتبع الوقائع"[298] .

---

[296] عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، ص: 80.

[297] ابن خلدون : مقدمة ابن خلدون، ج 2، ص:856 .

[298] المصدر نفسه، ص:920.

3-1-4- التـــجربة[299]:

إن من الواجب على المعلم – حسب ابن خلدون- أن يعتمد على التجارب في تقديم وعرض المادة العلمية خاصة في هذه المرحلة المتقدمة (الأولية) من التعليم؛ لأن المتعلم في هذه المرحلة يصعب عليه فهم واستيعاب الأمور خاصة المسائل المجردة والمعقدة غير الملموسة.

فالتجارب ترسخ المعارف لأنها مرئية وتكسب المتعلمين الخبرة وكان هدفه من ذلك معرفة استجابات المتعلمين في تحصيل المسائل المطروحة عن طريق التجارب الملموسة والوقوف على خطأ النتائج أو صحتها 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 "[300].

يشير ابن خلدون إلى أمر آخر إذا لم يتحقق الفهم للمتعلم فعلى المعلم أن يعتمد على التمثيل بواسطة الوسائل الملموسة من أجل تقريب المعلومة للمتعلم، ومساعدته على فهمها يقول في هذا :" ويكون المتعلم أول الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة ، إلا في الأقل على سبيل التقريب والإجمال والأمثلة الحسية"[301].

3-2-المرحلة الثانية بعد سن الرشد:

يذكر لنا ابن خلدون التعليم الثانوي دون أن يكلف نفسه ذكر تفاصيل طرق ومناهج هذه المرحلة، واهتم فيها بتقسيم العلوم الواجب تدريسها مشيرا إلى الأساليب والطرائق المنتهجة من قبل المعلمين.ويقسم ابن خلدون هذه العلوم إلى قسمين :

(299) عبد الله الأمين النعمي: المنهاج ورق التعليم عند القابسي وابن خلدون، ص: 82.

(300) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 920.

(301) المصدر نفسه، ص:1110.

1-علوم مقصودة لذاتها:

هي العلوم النقلية أو الشرعية أو الوضعية من تفسير، وحديث، وفقه، وعلم كلام مأخوذة عمن وضعها ومستندة إلى الخبر عن الواضع الشرعي ولا مجال فيها للعقل إلا في إلحاق الفروع من مسائلها بالأصول. ويضيف لها ابن خلدون علوم اللسان العربي لكونها علوم الملة وجميعها صادرة عن الكتاب والسنة.

2-علوم غير مقصودة لذاتها:

وهي العلوم العقلية أو الفلسفية الحكيمة تكون طبيعية في الإنسان يهتدي إليها بفكره أي هي التي يمكن أن يقف عليها الإنسان بطبيعة فكره، ويهتدي بمداركه البشرية إلى موضوعاتها ومسائلها وتعليمها [302] ويقسمها إلى :

2-1-علوم عددية : تضم علم الحساب، الحسر، المساحة، علم الأتماتيكا (معرفة خواص الأعداد)

2-2-علوم الهندسة: وتضم الهندسة الكروية، المساحة، هندسة المخروطات.

2-3-علم الهيئة : تضم علم الانزياح وهو مختص بحركة كل كوكب.

2-4-الطبيعيات: وتضم الصناعات والفلاحة.

إضافة إلى علوم أخرى مثل: علم الموسيقى،علم الإلاهيات(ينظر إلى الوجود المطلق، علم المنطق)[303].

4-الأهداف التربوية عند ابن خلدون:

كان يرمي ابن خلدون من خلال المنهجية التعليمية والتربوية التي تبناها من جهة، والانتقادات التي وجهها لطرق التعليم التي كانت سائدة في عصره من جهة أخرى، إلى تحقيق غايات وأهداف يمكن اختصارها فيمايلي:

---

(302) عبد الأمير شمس الدين:الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، ص: 84.

(303) المصدر نفسه، ص:53.

4-1-تربية الملكات:

يقول:" إن الملكات صفات للنفس ألوان، فلا تزدحم دفعة، ومن كان على الفطرة كان أسهل لقبول الملكات وأحسن استعدادا لحصولها". (304)

إن الملكة كما تصورها ابن خلدون هي المهارة التي يكتسبها المرء عن طريق العمل والممارسة بالتعاون مع الفكر والتي تغدو فيما بعد صناعة كما أشار إلى طبيعتها وخصائصها:

الملكات تحصل بتتابع الفعل وتكراره.

1 الملكة تتحول صناعة في أمر يشترك به الفكر إلى جانب العمل.

2 لا تكتمل الملكة كونها عملية وفكرية في آن إلا بالمباشرة والممارسة.

3 كلما كان الأصل في اكتساب الملكة راسخا ومتقنا، كان اكتساب الملكة أكثر رسوخا وإتقانا.

4- توجد علاقة وثيقة بين اكتساب الملكة والحذق بها لدى المتعلم، وبين طرق تعلمها أي ملكة العلم من (التعليم) الذي يقوم على تعليمها(305) .

من خلال هذه الخصائص وضع منهجه لتربية الملكات وتعلمها قائمة على:

1-اكتساب المهارة يكون بتكرار الأفعال في الممارسة العملية في مواقف مختلفة.

2-إشراف وتوجيه مدرس ماهر وقادر وعارف بمستلزمات المهارة ومتطلباتها وواعي بجميع الملكات التي يريد غرسها في نفوس طلابه.

وهكذا وضع ابن خلدون في إطار نظريته التربوية الأسس العلمية الموضوعية لكل من المعلم والمتعلم لاكتساب الملكة التي تصبح فيما بعد صناعة.

(304) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ج 2، ص:863.

(305) عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، ص: 86.

4-2-اكتساب الصناعة:

لقد بنى ابن خلدون النهج التربوي والتعليمي للمتعلمين أصحاب صناعة التعليم (سند العلم) على الأسس التالية:

-يجب أن يكون المعلم صاحب صناعة التعليم حذق في المهنة ويتقنها ومخلص لها.

-معاملة المعلم الحسنة للمتعلمين.

-قناعة المتعلمين بضرورة اكتساب صناعة شريفة.

-أخذ الصناعة عن أصولها والبارعين بها والملمين بجميع جوانبها، والسعي إليهم وتكبد المشاق من أجل طلب العلم (الرحلة في طلب العلم زيادة كمال).

-الممارسة العملية للصناعة ومباشرتها إلى جانب الإلمام بجانبها النظري.

هذا النهج هو البناء السليم للفرد والتنشئة الصائبة للأجيال في إطار نظرية ابن خلدون التربوية، لتكون الأجيال أصحاب الصناعات (منها صناعة التعليم) قادرة على دفع الحضارة والعمران نحو التطور والازدهار، وذلك لما للمربي السليم (عند صناعة التعليم) من دور كبير في إتقان المتعلم ملكة الصناعة واكتسابها .[306]

هذه هي الصناعة التي أرادها ابن خلدون لمكتسبيها وليست أي صناعة بل الصناعة التي يتحصل متعلمها على ملكتها، إلى درجة لا يجيد صناعة أخرى غيرها هدفه من ذلك أن يصبح حدقا فيها مكسبا لمهاراتها.

4-3-البناء الفكري السليم:

جعل ابن خلدون البناء الفكري السليم من بين الأهداف التربوية في مجال التعليم ومن أجل تحصيل جيد للعلم ركز على مصدريه:

أولا: التجربة المباشرة واستخلاص الحكم والمعرفة عن طريق التجربة وهذا ما ألح عليه ابن خلدون في بناء المعارف السليمة، خاصة في اكتساب الصناعات المركبة التي

---

[306] عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، ص: 90.

تشتمل على الجانبين النظري والعملي إذ لا بد لها من المباشرة بالحواس، والممارسة الفعلية والمتكررة لتكسب ملكة وعقلا.أو عن طريق تقليد الكبار والمشايخ والآباء.

ثانيا: الدعوة إلى التعلم بالأشياء ذاتها، عن طريق المباشرة والحواس ليكون البناء الفكري سليما وصحيحا، وهذا ما أشار إليه علماء التربية المحدثين أمثال جون ديوي وستيوارت مل، إذ نادوا بالرجوع إلى الحواس وإلى معالجة المواد مباشرة دون وساطة من أجل تعلم منها وبها لتتحول الإحساسات إلى أفكار. [307]

إن ابن خلدون سبق بحق علماء التربية المحدثين عندما طلب من المتعلمين والمعلمين على السواء أن يمارسوا، ويباشروا، ويجربوا مستعينين بحواسهم قبل أفكارهم ليكسبوا ملكة المعرفة التي أرادها لهم.[308]

5- نقائص التعليم عن عند ابن خلدون :

تعتبر فلسفة ابن خلدون التربوية التعليمية إحدى أهم القطاعات التي تناولها بحثا و تحليلا أما قوة ابن خلدون في هذا التحليل فتتجلى في نظريته الاجتماعية الواسعة الآفاق التي كانت تواجهها التربية في عصره آنداك. ولم يكتف بالدراسة والتحليل وحدهما بل وجه انتقادات عديدة لطرائق التعليم تمثلت في السلبيات والنقائص عددها على النحو التالي:

5-1-كثرة التآليف في العلوم:

يرى ابن خلدون أن كثرة التآليف في المادة الواحدة مخل بتحصيل العلوم، واكتساب ملكاتها، والوقوف على غاياتها، وأهدافها. فالمتعلم يكون أمام كتب كثيرة مؤلفة في المادة الواحدة، وبطرق متعددة تشتمل على اصطلاحات مختلفة، ومطالب باستحضارها عند الحاجة، يقول في ذلك: " اعلم أنه مما أضر بالناس في تحصيل العلم والوقوف على

---

[307] عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، ص: 93.

[308] المصدر نفسه، ص: 94.

غاياته كثرة التآليف واختلاف الاصطلاحات في التعليم، وتعدد طرقها ثم مطالبة المتعلم أو التلميذ باستحضار ذلك، وحينئذ يسلم له منصب التحصيل" [309].

5-2-كثرة الاختصارات في العلوم: من الإشارات التربوية الهامة لدى ابن خلدون قوله بأن الاختصارات المؤلفة في العلوم تعتبر في نظره مخلة بالتعليم، وهي نظرة سليمة من ابن خلدون بما ترتب على هذه الاختصارات من إخلال بالعلم من خلال حصرها مسائله، وأدلته، وحشو كثير من المعاني في قليل من الألفاظ، فينغلق فكر المتعلم عن فهم واستيعاب المادة العلمية المراد دراستها .مما يؤدي إلى قصور الملكات المحصل عليها يقول: "ذهب كثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق والأنحاء في العلوم يولعون بها ويدونون منها برنامجا مختصرا في كل علم، يشتمل على حصر مسائله وأدلته، باختصار في الألفاظ وحشو القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفن. فصار ذلك مخلا بالبلاغة وعسيرا على الفهم.وربما عمدوا إلى الكتب الأمهات المطولة في الفنون للتفسير والبيان فاختصروها تقريبا للحفظ، وهو فساد في التعليم، وفيه إخلال بالتحصيل" [310]

5-3-الشدة مضرة بالتعليم:

درس ابن خلدون مسألة استعمال الشدة والعنف، وفرض العقاب على المتعلم دراسة دقيقة عميقة، وبين ضرر الشدة عليه خاصة ما تعلق بالجانب النفسي له.

وما يترتب عليه من آثار ضارة، فتسلمه إلى الكذب والخبث، يقول:" ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك 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"[311] .

---

[309] ابن خلدون : مقدمة ابن خلدون، ص: 1107.

[310] المصدر نفسه، ص: 1109.

[311] المصدر نفسه، ص: 1119.

وهكذا دعا ابن خلدون إلى اللين والرفق بالمتعلم ورفع الشدة عنه، للضرر الكبير الذي تسببه – خاصة للصغار– على المستوى التعليمي. وذلك بأن لا يزيد في ضربهم إذا احتاجوا إليه على ثلاثة أسواط حيث قال :" وقد قال محمد بن أبي زيد في كتابه الذي ألفه في حكم المعلمين والمتعلمين:" لا ينبغي لمؤدب الصبيان أن يزيد في ضربهم إذا احتاجوا إليه على ثلاثة أسواط شيئا" [312].

5-4-غياب المناقشة :

لاحظ ابن خلدون غياب المناقشة والمحاورة والمناظرة عند طلبة العلم الملازمين للجلسات العلمية، حيث يؤكد على أن الطريقة الصحيحة في التعليم هي التي تهتم بالفهم والوعي والمناقشة لا بالحفظ الأعمى. كما كان سائدا في المراحل الأولى من التعليم في عهده آنذاك خاصة في تعليم القرآن إذ يُكلف الصغار بحفظ الآيات القرآنية دون مناقشة 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" [313].

يشير في القول إلى أن ملكة العلم إنما تحصل بالمحاورة والمناظرة والمفاوضة في مواضيع العلم، وهو بذلك يعيب طريقة الحفظ الأعمى دون فهمه، يقول:" وإلا فحفظهم أبلغ من حفظ سواهم، لشدة عنايتهم به، وظنهم المقصود من الملكة العلمية وليس كذلك"[314] ويعتبرها المسؤولة في تكوين أفراد ضيقي الأفق، عميقي التفكير لا يفقهون شيئا ذي بال في العلم.

5-5-فساد الكتابة: لاحظ إلى جانب غياب المحاورة والاعتماد على الحفظ دون الفهم" فساد في الخط " وما يترتب عنه من أثر سلبي كبير في التحصيل العلمي والمعرفي، يقول

---

[312] ابن خلدون : مقدمة ابن خلدون ، ص: 1119.

[313] المصدر نفسه، ص:927.

[314] المصدر نفسه، ص:927.

في ذلك: " فصارت الخطوط بإفريقيا والمغربين مائلة إلى الرداءة بعيدة عن الجودة وصارت الكتب إذا انتسخت فلا فائدة تحصل لمتصفحها منها إلا العناء، والمشقة، لكثرة ما يقع فيها من الفساد، والتصحيف وتغيير الأشكال الخطية عن الجودة، حتى لا تكاد تقرأ إلا بعد عسر " [315].

5-6-الاقتصار على القرآن في التعليم:

ذهب ابن خلدون إلى القول بأن القرآن هو أول العلوم التي يتعلمها الصبي؛ فالقرآن أصل التعليم الذي ينبني عليه ما يحصل من الملكات لكن الإقتصار عليه وحده دون تعلم علوم أخرى يبقى من نقائص التعليم .

ويقارن ابن خلدون بين الأمصار الإسلامية في تعليم القرآن واختلافهم باعتبار ما ينشأ عن ذلك التعليم من الملكات.

6-نصائح ابن خلدون في التعليم:

يُفترض في الوصايا التربوية أن تُستقى من ميدان العمل وأن تُصاغ صياغة القوانين الملزمة التي ينبغي التقيد بها إبان تدريس المنهاج.[316]

وهذا ما فعله ابن خلدون في تقديم اقتراحاته ونصائحه في ميدان التعليم، والتي حاولت حصرها فيمايلي:

6-1-التدرج في التعليم: نادى ابن خلدون بمراعاة التدرج في تعليم الصبيان ومراعاة قدراتهم، إلا أنه يتميز عن سابقيه فيما ذهب إليه بالقول بمبدأ التكرارات الثلاثة في عملية التعليم، وتشير هذه التكرارات إلى ثلاث مراحل متدرجة في التعليم:

يكون التعليم في المرحلة الأولى إجمالا، والثانية تفصيلا، وفي الثالثة تعميقا بالدراسة ما استشكل في العلم ووسائل الخلاف فيه.

---

[315] ابن خلدون : مقدمة ابن خلدون، ج 2، ص:885 و886 .

[316] محمد الأوراغي : اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت ، لبنان، ط 1، 1431هـ ، 2010م، ص: 41.

ويقول ابن خلدون في ذلك:" إن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا وقليلا فقليلا، يلقي عليه أولا مسائل من كل باب من هذا الفن، هي أصول ذلك الباب، ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يَرد عليه، حتى ينتهي إلى آخر الفن" [317].

ويعيب ابن خلدون على المعلمين الذين يجهلون الطريقة الصحيحة للتعليم، وأنهم يقدمون للمتعلم في أول عهده المسائل الصعبة مما يُعيق تعليمه.

حيث يقول: "وقد شاهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفادته، ويحضرون للمتعلم في أول تعليم المسائل المقفلة من العلم، ويطالبونه بإحضار ذهنه في حلها"[318].

6-2-عدم إرهاق فكر الطالب والإحاطة بطبيعته:

لم يغب عن ابن خلدون التطور التدريجي للفكر الإنساني إما سلبا أو إيجابا بحسب طبيعة المعلومات، والمهارات، والخبرات التي يكتسبها(هي التي تتحكم في هذا التطور) لذلك يرى أنه من الضروري أن تراعى في المتعلم تلك الطبيعة التي تتهيأ وتزداد استعدادا للفهم والقبول بالتدريج.

وكلما اكتسب فنا جديدا وعلما جديدا يزيدها استعدادا لتقبل علوم وفنون أخرى كما تتضح عنده أهدافها ومراميها أيضا بالتدرج. وإذا لم تراع هذه الطبيعة. [319] يقول:" وألقيت عليه الغايات في البدايات وهو حينئذ عاجز عن الفهم والوعي وبعيد عن الاستعداد له، كل ذهنه عنها وحسب ذلك من صعوبة العلم في نفسه، فتكاسل عنه وانحرف عن قبوله وتمادى في هجرانه" [320].

---

[317] ابن خلدون : مقدمة ابن خلدون ، ص: 1110 .

[318] المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

[319] عبد الأمير شمس الدين : الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، ص: 80.

[320] ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ص: 1111.

6-3-العناية بالجانب التطبيقي في العملية التعليمية :

أكد ابن خلدون على ضرورة العناية بالجانب التطبيقي في العملية التعليمية، فليس المهم عنده معرفة القواعد والقوانين والاصطلاحات في حد ذاتها.

وإنما المهم المقدرة على استخداماتها والاستفادة منها.

فقد فرق بين صناعة اللغة التي تكون قواعدها، وقوانينها، واصطلاحاتها، وبين ملكة اللغة والشخص الذي يستوعب هذه القواعد والمصطلحات بدون أن يطبقها يكون مثل الشخص الذي يتقن صناعة من الصناعات علميا ولا يكون له أي دراية بهذه الصناعة عمليا.

6-4-عدم الانتقال من فن إلى آخر قبل فهمه:

يؤكد ابن خلدون على المعلم ضرورة عدم نقل الطالب من علم إلى علم آخر جديد إلا بعد التأكد من فهم ما سبقه، كأنه يدرك أن زيادة المقدرة عند الطالب والارتقاء باستعداداته، يكونان الفهم الذي يُكسبه مقدرة جديدة وملكة جديدة تساعده على الارتقاء [321]

هذا يعني أنه لا يجوز خلط علمين معا في موضوع واحد وهو بذلك يدعو إلى نوع من التخصص في العامل التربوي وهي نظرية حديثة، يقول ابن خلدون: " أن لا يخلط على المتعلم علمان معا فإنه حينئذ قل أن يَظفر بواحد منهما لما فيه من تقسيم البال وانصرافه إلى كل واحد منها إلى تفهم الآخر فيستغلقان معا" [322] .

6-5-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 لا ينسى المتعلم في موعد الجلسة التالية

---

(321) عبد الأمير شمس الدين : الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، ص: 80.

(322) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون ، ص: 1111.

ما كان قد تعلمه في الجلسة السابقة. ولا نراكم دروس المادة الواحدة حتى لا نترك للمتعلم فرصة يهضم فيها ما يتعلمه من تلك الدروس[(323)]

بالإضافة إلى نصائح أخرى يمكن أن نلخصها فيمايلي :

-عدم الشدة على المتعلمين خاصة أصاغر الولدان، فهي مضرة بهم لأنها تحُول دون اكتساب الملكة.

-الرحلة في طلب العلم مفيدة ولا بد منها لما فيها من اكتساب الفوائد والكمال بلقاء المشايخ واستكمال فنون العلم وطرائقه، ومعرفة المذاهب والآراء المختلفة فيه. [(324)] لأن حصول ملكة العلم (إتقانه) من المباشرة والتلقين أشد استحكاما وأقوى رسوخا .

-التعليم في الصغر أشد رسوخا وأنه أصل لما بعده.

-تنويع الأساتذة للكبار.

-اعتماد طريقة التجربة والاستشهاد بالأمثال الحسية – خاصة للصغار– والابتعاد عن الأساليب التجريدية.

-اعتماد المعلمين عند تعليمهم للقوانين اللغوية على الواقع اللغوي وذلك بضرب الأمثلة منه.

---

(323) عمر فروخ : تاريخ الفكر العربي إلى أيام ابن خلدون، ص: 704.

(324) المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.

خـــــــاتمة:

نخلص إلى أن ابن خلدون توصل إلى مجموعة من الأفكار والمفاهيم اللسانية لا تقل أهمية عما توصلت إليه الدراسات اللسانية الغربية، وحوصلة النتائج التي توصلنا إليها في المدخل والمباحث الأربعة ما يلي:

1- أدرك ابن خلدون بفكره العميق دور المصطلح في آداء المفاهيم، وصياغة المعاني وفي مدى توقف فهم العلوم عليها إلا أن استعماله لبعضها لم يكن صريحا فجاءت متعددة وتبدو دالة على مفهوم واحد. مثل استعماله لمصطلحي اللغة واللسان في نفس السياق، مما يوهم للقارئ أنهما مترادفان كقوله تارة إنه نزل باللسان العربي، وتارة أخرى إنه نزل بلغة العرب.لكنه أحيانا أخرى يستعملها في سياقات مختلفة إذ يقول:" اعلم أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد لإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان".

2-إساءة فهم بعض الدارسين لاستخدام المصطلح والأسلوب الكتابي عند ابن خلدون كان سببا في اتهامه بالتحامل على العرب من جهة، وبعدم اطلاعه على ما ذكره من مؤلفات في مقدمته من جهة أخرى.

3 -يُعتبر ابن خلدون مجدد في فن الأثوبيوغرافيا أي ترجمة المؤلف لنفسه إذ ذكر طه حسين ذلك في رسالته قائلا: "هو أول كاتب عربي خصص لتاريخ حياته كتابا كاملا".

4-أتم ابن خلدون كتابة المقدمة في خمسة أشهر دون تنقيح في أحد قصور بني عريف في قلعة ابن سلامة؛ حيث أقام بها أربعة أعوام متخليا عن الشواغل كلها.

5-قسم ابن خلدون علوم اللسان العربي إلى أربعة أركان: علم النحو، علم اللغة علم البيان، علم الأدب اعتمد في وصفها على منطلق علمي واقعي أي انطلق من واقعه اللغوي وتحليله العلمي.

6-أخضع ترتيب علوم اللسان العربي لنفس الترتيب التي أُخضعت له علوم الشريعة ولم ينظر لها بمنظور الأفضلية، وإنما رتبها حسب وظيفة كل ركن جاعلا النحو في المرتبة الألى.

7-مفهوم النحو عند ابن خلدون هو عبارة عن تلك القوانين والقواعد وشبه الكليات التي قيس عليها كلام العرب بعد الاصطلاح والاتفاق. أما عند تشومسكي فهو الذي يتناول العمليات والقواعد الكلية وهي مجموعة المبادئ المنظمة التي بها تُبنى الجمل، وبصورة عامة تحتوي المبادئ الكلية القائمة بصورة مشتركة ضمن كفاية متكلم أية لغة.

8- يقيم كل من ابن خلدون وتشومسكي دراسته النحوية على الجانب النحوي فقط دون الأخذ بعين الاعتبار المستويات اللغوية الأخرى. كما اهتما بالحدس اللغوي وهو ما يعرف عند ابن خلدون بالمصفاة اللغوية.

9- أقر بكل جرأة أن فقدان الإعراب لم يهدم آداء اللغة لمعناها الصحيح البليغ، فهو لا يضرها ما دامت تؤذي مهمتها في تبليغ مقاصد الكلام ويمكن أن يُعتاض عنه بقرائن الكلام.

10- فهم ابن خلدون اللغه فهما خاصا، وقصد به البحث عن الألفاظ ومعانيها.

11- رفض ابن خلدون فكرة وجود فونمين متقاربين في مخرج واحد، وإنما هو فونيم واحد تحقق عبر صوتين، على ممثلا على ذلك باختلاف نطق القاف في اللغة العربية عند بعض القبائل.

12- جعل علم البيان من بين العلوم اللسانية.

13- الملكة اللسانية عند ابن خلدون صفة راسخة في النفس، وقدرة كامنة في ذهن الفرد، وهي من أهم الملكات لأنها تحقق الوظيفة الأساسية للغة المتمثلة في التبليغ والتواصل.

14- توصل إلى أن الملكات هي عادات مكتسبة يصل إليها المرء نتيجة تحصيله للمعارف والصنائع وهي نتيجة استعمال الأفعال وتكرارها، كما فرق بينها وبين الطبع

عندما أشار إلى تحدث العرب بالعربية الفصحى وهو أن كلامهم ملكة تكونت ورُسخت فيهم، فأصبحت لا شعورية أما قبل أن تُكتسب كانت شعورية وليست طبعا جاهزا.

15- الملكة يصعب زوالها بعد اكتسابها لكنها قد تكون في البداية متغيرة تصدر عنها أفعال لا شعورية، تختلف عن الطبع في كونها اختيارية، كما أنها لا تحصل دفعة واحدة بل بالتدريج والتكرار.

16- حديث ابن خلدون عن الملكة اللسانية يقارب حديث تشومسكي عن الكفاءة اللغوية.

17- ذهب ابن خلدون إلى أن الملكة اللسانية ذات طبيعة ذهنية، وتكون بتجريد المنوال الذي نسج العرب عليه تراكيبهم، فينسج هو عليه.

18- النظرية السلوكية لم تبدأ حديثا مع السلوكيين في القرن العشرين وإنما تمتد جدورها عبر التاريخ إلى العلامة ابن خلدون، وإلى نظريته المسماة الملكة اللسانية إذ بنى نظريته في تعليم اللغة على أساس أن الملكات لا تتم إلا بالممارسة والتكرار.

كما أن رأي ابن خلدون في أن الطفل يولد لا يعلم شيئا ولكن الله سبحانه وتعالى أعطاه قدرة على التفكير، وعلى استنباط قواعد اللغة، وتثبيتها في خياله، لتصبح كالمنوال الذي ينسج عليه في استعماله اللغوي، يقارب ما ذهب إليه السلوكيون من علماء النفس إلى أن الطفل يبدأ بتعلم اللغة وذهنه صفحة بيضاء، تنقش عليها النمادج اللغوية التي يجردها.

19- تصور ابن خلدون الملكة اللسانية من ناحيتين: ناحية الألفاظ المفردة والمركبة وناحية تمكن اللغة، ويرى أن تمامها لا يكون بالنظر إلى المفردات بل بالنظر إلى التراكيب وقوامها جودة المحمول وكثرة الاستعمال.

كما فرق بين الملكة وقوانين هذه الملكة، بين العلم النظري والخبرة العملية بالتجربة ومثل لذلك بأن الملكة اللسانية هي المعرفة بقوانين الإعراب وليست هي قوانين الإعراب ذاتها.

20- ذكر ابن خلدون أن سبب فساد الملكة هو مخالطة الأعاجم فكلما سمع العربي أساليب كلامية مغايرة للتي اعتاد سماعها بعُد عن الملكة اللسانية الأساسية، وأدى إلى امتزاج ملكتين أو أكثر مكونة ملكة جديدة.

21- اكتساب اللغة عند ابن خلدون وبالتالي الملكة يكون إما من خلال الترعرع في البيئة أو بواسطة الحفظ والمران.

22- أشار إلى العوامل المؤثرة في الملكة وتتمثل في الاختلاط، العجمة وتزاحم الملكات.

23- اعتبر التعليم كأي صناعة من الصناعات.

24-يرى ابن خلدون أن التعليم ظاهرة اجتماعية ضرورية تفرضها طبيعة الإنسان في المجتمع، وأن التعليم يتأثر بأحوال المجتمع إلى درجة كبيرة.

25- نظر للتعليم وبيداغوجيا التعليم لأنه أدرك أن الحفاظ على الملكة اللسانية السليمة يكون بتأسيس واقع لغوي اصطناعي سليم.

26- لابد من توفر الملكة(المهارة) في المعلم وهي شرط ضروري لأنها تقود العملية التعليمية، وافتقار المعلم لها يجني على رغبة المتعلمين في التعليم، ويرى أنه من الضروري أن يقيم الجدل والحوار مع المتعلم، وأن يختار له الأنسب في الفن الواحد بالإضافة إلى معرفة مقدرة الطالب ومساعدته على الفهم. وعلى طالب العلم أيضا أن يستمع ويصغي جيدا لما يُلقى عليه وأن يستعد لقبوله.

27- اهتم ابن خلدون بالجانب النفسي للمتعلم.

28- خضوع اختيار المحتوى التعليمي عند ابن خلدون لمعايير وأسس اجتماعية علمية.

29- قسم ابن خلدون طرائق التدريس إلى مرحلتين: المرحلة الأولى(قبل سن الرشد) نوع أساليب التعليم فيها حتى تتناسب وتتلاءم مع سن المتعلم بين: التلقين، والتكرار والتدريج، المحاكاة والتقليد، التجربة. إذ ينتقد طريقة التلقين وينادي بضرورة

إتباع المحاورة والمناظرة في التعليم . كما دعا إلى استخدام الوسائل التعليمية المساعدة على تبسيط الدرس وفهمه منها: الرحلة في طلب العلم، الاعتماد على الأمثلة الحسية، التجربة المباشرة. أما المرحلة الثانية بعد سن الرشد اهتم فيها بتقسيم العلوم الواجب تدريسها.

30- نوع ابن خلدون الأهداف التربوية بين تربية الملكات، اكتساب الصناعة، والبناء الفكري السليم.

31- ذكر ابن خلدون نقائص التعليم في عهده والتي تمثلت في كثرة التآليف والاختصارات في العلوم،غياب المناقشة والمحاورة والمناظرة، فساد الكتابة، الاقتصار على القرآن في التعليم، الشدة على المتعلمين.

32- وضع علاجا لهذه النقائص التي لمسها في التعليم في مجموعة من النصائح منها: التدرج في التعليم إذ ينبغي للمعلم في البداية أن يبدأ بالجزئيات ثم ينتقل إلى القوانين التعاريف الكلية والقواعد بمعنى أن ينتقل من البسيط إلى المركب والمركب (مبدأ البساطة) ويكون وفق ثلاث تكرارات، بالإضافة إلى عدم إرهاق فكر الطالب والإحاطة بطبيعته ودعا إلى العناية بالجانب التطبيقي في العملية التعليمية، وكذا عدم الانتقال بالمتعلم من فن لآخر قبل فهمه، وعدم إطالة الفواصل الزمنية بين الدروس...

وهو بذلك أقام مبادئ التعليم على أسس صحيحة سليمة، حيث وضع مبادئ تعليمية عامة وعملية لا تزال التربية تعمل بها إلى وقتا الحالي.

من خلال هذه النتائج المتوصل إليها يمكن القول أن ابن خلدون ألم بجوانب لغوية وتعليمية عديدة توصل من خلالها إلى مفاهيم لسانية سبقت بحق ما توصلت إليه الدراسات الغربية الحديثة والمعاصرة.

قائمة الصادر والمراجع:

-القرآن الكريم.

أ- المصادر والمراجع:

1 -ابن الأنباري: نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تحقيق إبراهيم السامرائي، مكتبة المنارة، ط3، 1985.م

2 -أبو القاسم محمد كرو: العرب وابن خلدون، منشورات دار مكتبة الحياة بيروت، ط2 1971.م

3 -أحمد بن محمد المقري التلمساني: نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ج8.

4 -أبو نصر الفارابي: إحصاء العلوم، دار مكتبة الهلال، بيروت، لبنان ط1،1996م.

5 -أحمد مختار عمر: البحث اللغوي عند العرب، عالم الكتب، القاهرة ط2،1988م.

6 -أحمد مومن: اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر، ط4، 2008م.

7 -أحمد عبد العزيزدراج: الإتجاهات المعاصرة في تطور دراسة العلوم اللغوية مكتبة الرشد ناشرون، الرياض، 1424ه، 2003م.

8 -أحمد حسانين: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2000م.

9 -أبو زيد الأنصاري: النوادر في اللغة، تحقيق سعيد الخوري، المطبعة الكاثوليكية بيروت، لبنان، ط3.

10 -ابن جني: الخصائص، تحقيق علي النجار، دار الهدى للطباعة والنشر بيروت ط2،ج1.

11 –جون ليونز: نظرية تشومسكي اللغوية ، ترجمة حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1995م.

12 –الجاحظ: –البيان والتبيين، تحقيق وشرح عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض.

–الحيوان، تحقيق عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، ط2، 1996م،ج1.

13 –جون ليونز: اللغة واللغويات، ترجمة محمد العناني، دار جرير للنشر والتوزيع عمان، الأردن، ط1، 1430ه،2003م.

14 –زكريا ميشال:–الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون، المؤسسة الوطنية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 1986م.

–الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية (دراسة ألسنية)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط2، 1406ه، 1986م.

–مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 1984م.

15 –حسن عليان: الخطاب النقدي العربي (ابن خلدون، إحسان عباس، البنيويون) دار مجدلاوي، عمان، ط1، 1429ه، 2008م.

16 –حسام البهنساوي: القواعد التحويلية(في ديوان حاتم الطائي)، دار المناهل للطباعة مصر.

17 –حلمي خليل: مقدمة لدراسة علم اللغة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية 1999م.

18 –حسن ظاظا: اللسان والإنسان(مدخل إلى معرفة للغة)، دار القلم، دمشق، ط 2 1410ه، 1990م.

19 –طه حسين: فلسفة ابن خلدون الاجتماعية(تحليل ونقد)، ترجمة عبد الله عنان مطبعة الإعتماد، مصر، ط1، 1343ه، 1925م.

20 يوسف غازي: مدخل إلى الألسنية، منشورات العالم العربي الجامعية، ط 1، 1985م.

21 هيأة التأطير: تعليمية مادة الأدب العربي للتعليم الثانوي،المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر.

22 محمود فهمي حجازي: علم اللغة العربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

23 مصطفى الشكعة: الأسس الإسلامية في فكر ابن خلدون ونظرياته، الدار المصرية اللبنانية، ط1، 1406ه، 1986م.

24 محمد عزيز الحبابي: ابن خلدون معاصرا، دار الحداثة للطباعة والنشر والتوزيع بيروت، لبنان، ط1، 1984م.

25 محمد طالبي: منهجية ابن خلدون التاريخية، دار الحداثة، بيروت، لبنان، ط 1 1981م.

26 محمد الخضر: حياة ابن خلدون ومثل من فلسفته الاجتماعية، المطبعةالسلفية ومكتبتها، القاهرة، 1343ه.

27 محمد عيد: –الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، عالم الكتب للطباعة والنشر مصر، 1979م.

–في اللغة ودراستها (منهج ابن خلدون في فهم اللغة، العوامل الطارئة على اللغة تيسير النحو ودراسة البلاغة)، عالم الكتب، القاهرة، 1974م.

28 محمود السعران: علم اللغة(مقدمة للقارئ العربي)، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.

29 محمد رياض كريم: المقتضب في لهجات العرب، التركي للكمبيوتر وطباعة الأوفيست، طنطا، 1417ه، 1996م.

30 –محمد سمير حسانين: مهنة التعليم، دلتا للكمبيوتر والطباعة والتصوير، طنطا مصر، ط3، 2003م.

31 -مريم سليم: علم نفس التعلم، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط 1 2003م.

32 -محمد الأوراغي: اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية، الدار العربية موزعون وناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 1431ه، 2010م.

33 -نايف خرما: أضواء على اللسانيات اللغوية المعاصرة، عالم المعرفة، الكويت 1978م.

34 -نور الهدى لوشن: مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، دار الفتح للتجديد الفني، الاسكندرية، مصر، 2008م.

35 -نعوم تشومسكي: -اللغة ومشكلات المعرفة(محاضرات ماناجوا)، ترجمة حمزة بن قبلان المزيني، المجلس القومي للثقافة، القاهرة، ط1، 2005م.

-آفاق جديدة في دراسة اللغة والذهن، ترجمة حمزة بن قبلان المزيني، المجلس القومي للثقافة، القاهرة، ط1، 2005م.

-المعرفة اللغوية، طبيعتها وأصولها واستخداماتها، ترجمة محمد فتيح، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة، ط1، 1993م.

36 -علي عبد الواحد وافي: -عبد الرحمان بن خلدون حياته وآثاره ومظاهر عبقريته الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1975.

-علم اللغة، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، ط9، 2004م.

37 -عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، الشركة العالمية للكتاب، بيروت، لبنان، ط1، 1991م.

38 -عمر فروخ: تاريخ الفكر العربي إلى أيام ابن خلدون، دار العلم للملايين بيروت لبنان، ط1، 1972م.

39 -عبد السلام المسدي: -قضايا في العلم اللغوي، الدار التونسية للنشر، تونس 1994م.

-التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، تونس، ط2، 1986م.

40 -عبد الكريم مجاهد: علم اللسان العربي (فقه اللغة العربية)، دار أسامة للنشر والتوزيع عمان، الأردن، 2004م.

41 -عبده الراجحي: -النحو العربي والدرس الحديث، بحث في المنهج، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1979م.

-اللهجات العربية في القراءات القرآنية، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، الرياض ط1،1999م.

-علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

42 -عبد القاهر الجرجاني: دلائل الإعجاز، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1 1409ه، 1988م.

43 -عبد الفتاح لاشين: التراكيب النحوية من الوجهة البلاغية عند عبد القاهر، دار المريخ للنشر، الرياض.

44 -عبد الله الأمين النعمي: المنهاج وطرق التعليم عند القابسي وابن خلدون، مركز دراسات جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، ط3، 1992م.

45 -فؤاد أفرام البستاني: ابن خلدون-مقدمة المقدمة- شركة الشهاب، الجزائر 1991م.

46 -فردناند دوسوسير: دروس في الألسنية العامة، ترجمة صالح القرمادي، محمد الشاوش، محمد عجينة، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985م.

47 -ساطع الحصري: دراسات على مقدمة ابن خلدون، دار المعارف، القاهرة، ط 3 1954م.

48 -سحر خليل: مختارات من النثر العربي، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان ط1 ، 1432ه، 2011م.

49 -سيبويه: الكتاب، تحقيق وشرح عبد السلام هارون، عالم الكتب، بيروت، ط 3 1983م، ج1.

50 -السكاكي: مفتاح العلوم، تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان ط1، 1320ه، 2000م.

51 -سعيد اسماعيل علي: الفكر التربوي الحديث، سلسلة عالم المعرفة، الكويت 1987م.

52 -الشرقاوي: الملكة اللغوية(في الفكر اللغوي العربي)، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع القاهرة، ط1، 1422ه،2002م.

53 -شفيقة العلوي: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2004م.

54 -الشريف الجرجاني: التعريفات،الدار التونسية للنشر، المطبعة الرسمية للجمهورية التونسية، تونس، 1971م.

55 -تمام حسان: -اللغة العربية معناها ومبناها، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 1994م.

-اللغة بين المعيارية والوصفية، عالم الكتب، القاهرة، ط4، 2000م.

56 -التواتي بن التواتي: المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر، 2008م.

57 -ابن خلدون: -مقدمة ابن خلدون، دراسة وتعليق وتحقيق علي عبد الواحد وافي، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، ط4، 2006م.

-رحلة ابن خلدون، تحقيق محمد بن تاويت الطنجي، دار السويدي للنشر والتوزيع ط1، 2003م.

-التعريف بابن خلدون ورحلته غربا وشرقا، تحقيق محمد بن تاويت الطنجي مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1951م.

-تاريخ ابن خلدون، تحقيق خليل شحادة، دار الفكر، بيروت، لبنان 1431ه 2001م.

58 -خليل شرف الدين: ابن خلدون، دار مكتبة الهلال، بيروت، 1988م.

59 -خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر ط2، 2006م.

60 -الغالي أمرشاد: الطفل واللغة (تأطير نظري ومنهجي للتمثلات الدلالية عند الطفل)، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، الدار البيضاء، المغرب.

ب-المعاجم والقواميس:

1 -أبو حيان محمد يوسف: البحر المحيط، دار الفكر، ط2، 1978م، ج1.

2 -أبو منصور عبد الله بن محمد الثعالبي: فقه اللغة، دار العرب للكتاب، بيروت 1981م.

3 -ابن منظور: لسان العرب، تحقيق عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حسب الله هاشم محمد الشاذلي، دار المعارف، القاهرة، ج1.

4 -ابن فارس: الصاحبي، تعليق أحمد حسن بسج، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 1418ه، 1997م.

5 -عبد السلام المسدي: قاموس اللسانيات، عربي فرنسي، فرنسي عربي، مع مقدمة في علم المصطلح، الدار العربية للكتاب، تونس، 1984م.

6 -اسماعيل بن حماد الجوهري: الصحاح، تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، القاهرة، ط1،1376ه، 1956م، ج4.

ج-الرسائل الجامعية:

1 -أسماء بنت ابراهيم الجوير: الفكر اللساني التربوي عند ابن خلدون، رسالة ماجستير، كلية الآداب، قسم اللغة العربية، جامعة الملك سعود، 1430ه.

2 -حسين بن زروق: النظريات العربية حول حصول ملكة اللغة، رسالة ماجستير كلية الآداب واللغات، الجزائر، 1986م.

3 -نور الدين بوخنوفة: دور المقاربة بالكفاءات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية الآداب واللغات، الجزائر، 2011م.

4 -عبد الرزاق دوراري: النحو التفريعي التحويلي من خلال كتاب تشومسكي "البنى التركيبية"، رسالة ماجستير، كلية الآداب، قسم اللغة العربية، جامعة الملك سعود، 1430ه.

د-المجلات والدوريات:

1 -مجلة اللسانيات، ع2، 1971م، معهد العلوم اللسانية والصوتية بالجزائر.

2 -مجلة حوليات الجزائر، 1993م، الجزائر.

3 -مجلة القسم العربي، ع16، 2009م، جامعة بنجاب لاهور، باكستان.

4 -مجلة كلية الآداب، ع1، 1964م، جامعة الجزائر.

5 -مجلة الآداب المستنصرية، ع 1، 1987م، جامعة الموصل، مديرية دار الكتب العراق.

6 -مجلة الأثر، ع 13، مارس 2012م، كلية الآداب والعلوم الانسانية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

7 -أعمال الملتقى الدولي لابن خلدون، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر 1986م.

8 -أعمال الملتقى الدولي الثاني عن ابن خلدون، طبع المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 1992م.

ملحـــــــق:

التعريف بتشومسكي:

أفرام نعوم تشومسكي لساني أمريكي من عائلة روسية إسرائلية متطرفة في أفكارها السياسية. ولد في مدينة فيلادلفيا بالولايات المتحدة الأمريكية في 7 ديسمبر 1928م. ودرس بجامعة بنسلفانيا الفلسفة، واللسانيات، والرياضيات وحصل على الماجستير في "علم الفونيمات الصرفي للعبرية الحديثة في عام 1955م، وبعد هذا التحصيل الأكاديمي عين أستاذا للسانيات بمعهد ماساتشوست التكنولوجي أين تدرس الرياضيات والمنطق واللسانيات والترجمة الآلية وغيرها من الفروع التي تساعد على النضج الفكري، ومازال يشغل هذا المنصب إلى يومنا هذا.

وبما أن تشومسكي قد تتلمذ على يد "هاريس" الذي يعد قطبا من أقطاب المدرسة الوصفية فهو في الحقيقة نتاج وسط بلومفيلدي، ولكنه خالف–كما خالف أستاذه في الأخير– المنهج الوصفي وتبنى فكرته الجديدة في التحويل، وآراءه السياسة الراديكالية. ومن جهة أخرى، فقد تأثر تشومسكي كثيرا بفكرة ياكبسون الذي كان ينادي بوجود كليات فونولوجية في جميع اللغات، ويعتقد أن ثمة كليات أو عموميات لغوية على مستويات أخرى من التركيب اللغوي التي هي في أمس الحاجة إلى البلورة والتطوير. ومن هاتين الفكرتين انطلق تشومسكي في تجسيد منهجه الجديد، وبناء نظرية أكثر نفادا ورواجا من النظريات اللسانية الأخرى، معتبرا موقف التركيب من اللغة بمثابة القلب من جسم الإنسان.

إن شهرة تشومسكي لا تعود إلى عمله النظري في اللسانيات فحسب، بل إلى عمله المدني المناهض للسياسة الأمريكية الداخلية والخارجية، وبخاصة تلك التي انتهجتها في الحرب الفيتنامية، وفي الواقع إن انتسابه إلى "الجماعة اليهودية الراديكالية في نيويورك"

جعله يفضل الفكر الإشتراكي عما سواه، وكانت منطلقاته السياسية لا تختلف عن منطلقاته الفلسفية التي أقام عليها منهجه في اللسانيات.

جسد تشومسكي أفكاره وأبحاثه اللغوية في مقالات وكتب نشرها في أزمنة متقاربة ولقد أثرت وأفادت اللسانيين في مجالات عدة نذكر منها: البنى التركيبية أو التراكيب النحوية 1957م، البنية المنطقية للنظرية اللسانية 1975م، ملامح النظرية التركيبية 1965م، المعرفة اللغوية طبيعتها وأصولها واستخداماتها، مسائل المعرفة والحرية، الفكر واللغة، اللسانيات الديكارتية 1966م، الأنماط الصوتية في اللغة الانجليزية.

التعريف بالغزالي:

هو محمد بن محمد بن محمد بن أحمد الامام الهَمَّام بركة الأنام زين الدين وحجة الاسلام أبو حامد الطوسي الغزالي. ولد بطوس–من مدن خراسان– سنة 405ه من الهجرة فما كاد يبلغ أشده حتى تعلم القراءة والكتابة وأخذ يدرس العلوم الدينية فقرأ في صباه طرفا من الفقه ببلده ثم رحل إلى نيسابور لطلب العلم والمعرفة الحقيقية، تلقى الفنون الدينية فأتقنها ثم خرج من نيسابور إلى العسكر وحاز الرئاسة في هذه الناحية ثم حازها بجبهة خراسان وسارت.

وفي سنة 484م فوض إليه الوزير تدريس المدرسة النظامية، فاشتغل بالتدريس والتأليف، ومن مصنفاته: البسيط والوسيط والوجيز والخلاصة في الفقه، والمنتحل في علم الجدل، كما ألف كتابه"تهافت الفلاسفة" ، توفي يوم الإثنين الرابع عشر من جمادى الآخرة سنة 505ه بوطنه طوس.

ملخص:

تمحورت فكرة البحث حول اقتفاء المفاهيم اللسانية المنثورة في فصول المقدمة في ضوء علم اللغة المعاصر، ونظرياته، محللة مفاهيمه الخاصة التي جاءت في كثير من الأحيان غير متأثرة بما قدّمه القدماء من أفكار وآراء ومفاهيم.

كما عُنيت هذه الدراسة ببيان منهج ابن خلدون في دراسته لأركان علوم اللسان العربي التي تستند إلى بنية رباعية، وطريقة ترتيبها، وهي بذلك تكشف تصورا نظريا يحدد المراتب التي تتجلى عليها الظاهرة اللغوية وهذه الأركان هي: علم اللغة، النحو البيان، والأدب؛ حيث اتخذ من حصول الملكة في النفس البشرية بالتكرار والمران والممارسة، نظرية خاصة طبقها على معظم آرائه ومفاهيمه اللسانية والتي قُوبلت بكثير من الدهشة والغرابة في كثير من الأحيان عند بعض الدارسين.

أثّر منهجه التاريخي في فكره اللغوي والتربوي والتعليمي، بحيث نجده لا يدع تفسيرا أو رأيا في اللغة أو في التعليم إلا وربطه بالأسباب والعلل موضحا النتائج التي قد تترتب عليه، وهو بذلك انطلق في تنظيره لفكره اللغوي من واقعه اللغوي فجاء وثيق الصلة بالحياة الاجتماعية. معتمدا على الملاحظة والمشاهدة الملموسة أساسا في أحكامه ونظرياته اللغوية التي غلب عليها الطابع الاجتماعي والتي لم يُقصرها على جانب واحد من جوانب اللغة بل باجتماع الجوانب كلها. غير مكتف بالإشارة السطحية للظاهرة وإنما يغُوص في أعماقها ممثلا عليها بما يمليه عليه فكره وتصوره الخاص، وبهذا جاء فكره اللغوي التعليمي فريد من نوعه لأنه اجتنب تقليد الآخرين فيه، أرسى من خلاله أسسا بنَى عليها كثير من المحدثين جل أفكارهم ومفاهيمهم.

وعليه فقد حاولت الدراسة الإلمام بجوانب هذا الموضوع للخروج بتصور واضح حول المفاهيم اللسانية في مقدمة ابن خلدون، فجاءت في مقدمة ومدخل وفصلين تليهما خاتمة. وقد عرضت في المقدمة الإطار العام للدراسة من حيث هدفها، ومنهجها والدراسات السابقة لجانب من جوانبها.

أما المدخل فقد حاولت فيه كشف بعض المصطلحات ومدلولاتها الخاصة عند ابن خلدون بالإضافة إلى تجديده في المصطلحات والأسلوب وما كان لهما من أثر في اتهامه بالتحامل على العرب من جهة، وفي ثقافته من جهة أخرى كما أشرت للمفاهيم اللسانية بشكل موجز. وكان الفصل الأول مقسم إلى مبحثين تطرقت في المبحث الأول إلى حياة ابن خلدون مع التعريف بالمقدمة ومنهجها. أما المبحث الثاني فأشرت إلى طريقة ترتيبه لعلوم اللسان العربي في بنية رباعية، ونظرته للنحو العربي، وبيان مفهوم كل علم على حدة مع مقارنة بعض أفكاره ومفاهيمه بأفكار لسانية حديثة ومعاصرة خاصة لدى تشومسكي.

وجاء الفصل الثاني بدوره مقسم إلى مبحثين: درست في المبحث الأول الملكة اللسانية وعناصرها في مقدمة ابن خلدون من حيث: مفهومها وكيفية اكتسابها والعوامل المؤثرة فيها ومقارنتها بالملكة اللغوية عند تشومسكي. حيث اتخذ منها (الملكة) نظرية أساسية بنى عليها كثيرا من آرائه اللغوية خاصة التعليمية والتربوية.

أما المبحث الثاني فقد تناولت فيه منهجه في التربية والتعليم وآراؤه التربوية في مكونات العملية التعليمية، وطرائق التدريس، ونقائص التعليم التي لمسها في عهده، ونصائح وحلول اقترحها لسد هذه النقائص. وذيّلتها بخاتمة رصدت أهم النتائج المتوصل إليها في هذا البحث.

Résumé :

L’idée de cette étude est axée sur la notion linguistique présentée dans les chapitres d l'introduction et cela dans le cadre de la lescicologie contemporaine avec sa notion spécifique et qui diffère de tout qui a été exposé par les anciens comme idées, point de vue ou notions.

Cette études s'est intéressé également à la métrologie chez IBN-Khaldoun dans son étude quand aux piliers de la linguistique arabe et qui s'appuie sur une structure tétraédrique. D’autant plus ce travail ne découvre une vision théorique qui détermine les places occupées par le phénomène linguistique ainsi que ses quatre piliers: la science de la langue, la grammaire et la littérature.

IBN- Khaldouna fait de l'acquisition chez l'âme humain et qui est due a l'exercice, la pratique et la répétition, une théorie qui l'a appliquée dans la répétition, une théorie qui l'à appliquée dans ses pratique relevant son point de vue et ses notions linguistiques .cette vision aurait surpris et stupéfié ceux qui s'intéressent à la lui .il est tous-à- fait clair que la métrologie historique aurait fait n grand impact su sa pense que toute explication ou tout point de vue ainsi que les conséquence qui en résultent sont lis relativement aux causes et aux motivations.

A cet effet et quant à sa pensée il est parti de sa réalité linguistique liée à la vie sociale tout en tenant compte de l'oleservation du concret, notamment dans ils jugements et dans ses théorèmes linguistiques qui ont un aspect multi-social. Contrairement aux autres, IBN- Khaldoun ne ce contente jamais du superficiel mais il s'intéresse au fond toub en faisant rappel à sa pensée.

Si pensée est considère comme unique parce qu'il a évité d'imiter les autres, mais au contraire il a fondé une nouvelle pensé qui aurait été une référence pour les majorités des modernes.

J'ai essayé d'étudier ce sujet dans le but de pouvoir avoir une idée claire quand aux concepts linguistiques chez IBN- Khaldoun .A cet égard j'ai entamé mon travail par une introduction suivre de deux chapitres et en fin une conclusion.

J'ai exposé dans l'introduction l'objectif de la recherche, sa métrologie et les études précédentes réalisées qui s'en rapport. Mais ans la préface j'ai essayé de découvrir certaines terminologies avec leurs sémiologies chez IBN-Khaldoun son modernisme et son style.

Le premier chapitre comprend deux partie .la première partie je l'ai consacrée à la biographie d'IBN Khaldoun, cependant dans la deuxième, j'ai parlé de sa méthode dans la classification de la linguistique dans sa structure tétraédrique et son avis vers la grammaire tout en faisant une petit comparaison entre sa pensé et celle de chomsky.

2émé chapitre est partagé à son tour en deux parties, dans la 1ere partie j'ai abordé la lui gui stique et ses élément chez IBN-Khaldoune d coté conception et méthode e son acquisition avec une comparaison avec celles de Chomsky.

Dans la 2éme partie j'ai exposé l'opinion d'IBN -Khaldoun concernent l'enseignement, l'apprentissage et l'opération enseignant rapprenant, ainsi que les défaillance qu'il a constatées dans l'enseignement et les suggestions qu'il proposés pour combler ces lacunes.

Dans la conclusion ai recensé les résultats qu'on a essentiellement réalisés.

فهرس الموضوعات

مـــــــقدمة.....أ

مـــــــدخل..... 01

الفصل الأول: ابن خلدون والمفاهيم اللسانية في المقدمة.....14

المبحث الأول: التعريف بالمؤلِّف والمؤلَّف.....16

1 -ترجمة ابن خلدون.....17

1-1-اسمه ونسبه..... 17

1-2-سلفه بالأندلس..... 18

1-3-نشأته ومشيخته وحاله.....19

1-4-نبوغه..... 23

1-5-رحلاته غربا وشرقا.....25

1-5-1-رحلته المغربية..... 25

1-5-2-رحلته المشرقية..... 25

1-6-وفاته..... 26

1-7-آثاره..... 26

2-مقدمة ابن خلدون..... 29

2-1-التعريف بالمقدمة..... 29

2-2-منهج المقدمة..... 30

المبحث الثاني: مفاهيم علوم اللسان العربي عند ابن خلدون..... 34

1-مفهوم علم اللسان العربي..... 36

2-ترتيب أركان علوم اللسان العربي..... 37

3-نظرته للنحو العربي..... 40

4-مفاهيم علوم اللسان العربي عند ابن خلدون.....48

4-1-مفهوم علم النحو.....48

4-1-1-قرائن الكلام وقوانين الإعراب..... 50

* مفهوم النحو عند تشومسكي..... 56

* أوجه التلاقي في مفهوم النحو بين ابن خلدون وتشومسكي.....58

4-2-مفهوم علم اللغة..... 63

4-3-مفهوم علم البيان..... 67

4-4-مفهوم علم الأدب..... 71
الفصل الثاني: الملكة اللسانية والمنهج التعليمي عند ابن خلدون.....74
المبحث الأول: الملكة اللسانية عند ابن خلدون..... 77
1-مفهوم الملكة: 1-1- لغة..... 77
1-2-اصطلاحا..... 79
2-الملكة اللسانية وكيفية حصولها والحكم عليها..... 81
2-1-اللغة ملكة في اللسان..... 81
2-2-حصول الملكات بالتكرار والتدريج... 83
2-3-اكتساب الملكات بالتعليم والمران ونشوء الذوق..... 84
2-4-الملكة اللسانية ذات طبيعة ذهنية..... 86
2-5-الحكم على الملكة بالتمكن للمتكلم واختلافها عند غيره..... 88
3-الملكة اللسانية غير صناعة العربية ومستغنية عنها في التعليم..... 91
4-أحوال الملكة اللسانية: فسادها، وامتزاجها بغيرها..... 93
4-1-فساد الملكة..... 93
4 -2-امتزاجها بغيرها..... 96
5-اكتساب اللغة عند ابن خلدون..... 101
5-1-اكتساب اللغة من خلال الترعرع في البيئة.....102
5-2-اكتسابها بواسطة الحفظ والمران.....104
6-الملكة اللغوية عند تشومسكي..... 105
7-العوامل المؤثرة في الملكة اللسانية..... 107
7-1-الاختلاط..... 107
7-2-العجمة وتزاحم الملكات..... 109
المبحث الثاني:المنهج التعليمي التربوي عند ابن خلدون..... 112
1-مفهوم التعليم والتعلم عند ابن خلدون..... 113
2-آراء ابن خلدون في مكونات العملية التعليمية..... 115
2-1-آراؤه في المعلم وشروطه..... 115
2 -2-آراؤه في المتعلم وشروطه..... 119
2-3-آراؤه في المادة التعليمية..... 123
3-طرائق التعليم عند ابن خلدون..... 126
3-1-المرحلة الأولى (قبل سن الرشد)..... 126

3-1-1-التلقين..... 126
3-1-2-التكرار والتدرج..... 128
3-1-3-المحاكاة والتقليد..... 130
3-1-4-التجربة..... 131
3-2-المرحلة الثانية بعد سن الرشد..... 131
4-الأهداف التربوية عند ابن خلدون..... 132
4-1-تربية الملكات..... 133
4-2-اكتساب الصناعة..... 134
4-3-البناء الفكري السليم..... 134
5- نقائص التعليم عند ابن خلدون..... 135
5-1-كثرة التأليف في العلوم..... 135
5-2-كثرة الاختصارات في العلوم..... 136
5-3-الشدة مضرة بالتعليم..... 136
5-4-غياب المناقشة..... 137
5-5-فساد الكتابة..... 137
5-6-الاقتصار على القرآن في التعليم..... 138
6-نصائح ابن خلدون في التعليم..... 138
6-1-التدرج في التعليم..... 138
6-2-عدم إرهاق فكر الطالب والإحاطة بطبيعته..... 139
6-3-العناية بالجانب التطبيقي في العملية التعليمية..... 140
6-4-عدم الانتقال من فن لآخر قبل فهمه..... 140
6-5-عدم إطالة الفاصل الزمنية بين الدروس..... 140
خـــــــــــــــاتمة 143
الملخص..... 149
ملحق..... 153
قائمة المصادر والمراجع..... 156
فهرس الموضوعات 164